



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

PANORAMA GENERAL DEL PROCESO DE EVALUACION
DEL CURSO NACIONAL DE ACTUALIZACION PARA
MAESTROS DE INGLES DE EDUCACION SECUNDARIA

INFORME ACADEMICO

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN LENGUA Y
LITERATURAS MODERNAS INGLESAS
P R E S E N T A:

JOSEFINA ROJANO MONTELONGO

ASESORA: DRA. GLORIA SCHÖN GRITZEWSKY



MEXICO. D. F.



2005

m. 341703



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos y dedicatorias

To a great teacher
And wonderful human being, my tutor
For walking with me all the way
For sharing all her experience with me,
For her teaching and invaluable guidance

Dra. Gloria Schön Gritzewsky

The Readers and teachers

Delightful task! To rear the tender thought,
To teach the young idea how to love.
(James Thomson, The seasons, "Spring")

Mtra. Geraldine Gerling Cepeda

Lic. Mariano Ballesté Chorén

Lic. Lidewska Cisarova Hejdova

Lic. Marta Elena Guerra Treviño

My teachers

Agradezco a todos mis maestros sus enseñanzas
Y, en especial, a aquellos que me hicieron disfrutar
De la literatura y de muy gratos momentos.

Un agradecimiento especial para la Mtra. Aurora Piñeiro
por su dedicación y el alto compromiso que ha mostrado
en beneficio de la titulación de los alumnos
egresados del Colegio de Letras Modernas

A los alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras
Para que busquen la conclusión de sus estudios

A los maestros de inglés de las escuelas
secundarias por su compromiso con la
docencia y su participación en las encuestas
para la realización de este trabajo

My friends

To me, fair friend, you can never be old,
For as you were when first your eye I eyed,
Such seems your beauty still.
(Shakespeare, Sonnets CIV)

Armando Alfaro

María del Carmen Praga

Ma. Eugenia Sánchez

Rosario García

Norma Amerena

Jesús

A la memoria de

Mi padre, una persona extraordinaria
Con un gran cariño

A mi hermano Raúl y a mi hermana Ma. del Socorro
Que siempre estuvieron muy cerca de mi
Y con quienes compartí tan gratos momentos

A mi madre

Agradezco a mi querida madre su cariño,
sus sacrificios y cuidados

A mi hermana Elenita,
donde quiera que estés.

A mis hermanos y hermanas

Agradezco su cariño, solidaridad y tolerancia

Luis, Ana, Carlos, Lourdes, Virginia, Gilda y a sus hijos e hijas

A mis sobrinos y sobrinas favoritos

Por su cariño, interés, compromiso
y dedicación al estudio y al trabajo

Viridiana y Nathan
Valentina, Sergio
Ángel Eduardo
Bibiana Elena
Ricardo, Ulises
Luis, Raúl
Carlos, Sara

JUSTIFICACIÓN	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES	5
1.1. Marco normativo de las instituciones gubernamentales dedicadas a la evaluación y a la actualización del magisterio	5
1.2. Breve descripción de los cursos de formación y actualización de maestros de inglés de secundaria.....	13
1.3. Perfil de la coordinación del Examen Nacional de Actualización dirigido a maestros de inglés en Educación Secundaria.....	16
1.4. Perfil de los maestros de inglés de secundaria	20
1.4.1. El nivel de dominio de la lengua extranjera de los maestros de secundaria	21
1.5. Los instrumentos de evaluación del Examen Nacional de Acreditación para maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (C.N.A.)...	25
 CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	 28
2.1. Breve panorama del proceso de evaluación	28
2.1.2. El proceso para desarrollar un examen	32
2.2. Las formas de evaluación para maestros de lengua extranjera de educación secundaria	41
2.3. El proceso de evaluación de conocimientos de los maestros de inglés de secundaria: dominio de la lengua extranjera y metodología	42

CAPÍTULO 3. EL PROGRAMA DE EVALUACIÓN DEL CURSO NACIONAL DE ACTUALIZACIÓN	46
3.1. La importancia del programa de evaluación de los profesores de inglés de secundaria	46
3.2. Análisis del banco de reactivos para maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (CNA.): dominio de la lengua y metodología . . .	49
3.3. Los parámetro de evaluación del programa de actualización para maestros de inglés de secundaria	60
3.4. Los instrumentos de evaluación para maestros de inglés de secundaria . . .	64
3.5. Análisis de resultados	65
CAPÍTULO 4. SUGERENCIAS Y CONCLUSIONES	81
4.1. Propuestas de actualización para los maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (CNA.)	84
4.2. Objetivos de la propuesta de actualización para los maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (CNA)	88
4.3. Sugerencias y Conclusiones	88
BIBLIOGRAFÍA	91
Anexos	94

JUSTIFICACIÓN

Desde que egresé de la Facultad de Filosofía y Letras, del Colegio de Letras Modernas como pasante de la Licenciatura en Lengua y Literaturas Modernas (Inglesas), he tenido la oportunidad de trabajar tanto para instituciones particulares como públicas. En estas últimas, he tenido mayores oportunidades de desarrollo y de adquirir experiencia en diversas áreas ya que mis conocimientos sobre el idioma y las especialidades que tomé en esta Facultad me han permitido realizar trabajos vinculados con las siguientes áreas: la enseñanza del inglés como lengua extranjera cuando impartí clases a alumnos de educación media básica así como en institutos de enseñanza de idiomas de la iniciativa privada. En traducción trabajé para alumnos de carreras administrativas y de medicina inscritos en universidades particulares y, respecto a la corrección técnica de estilo presté mis servicios a una editorial por un lapso de tres años.

En el área de evaluación del proceso educativo he colaborado desde 1995 hasta la fecha en la construcción de exámenes así como en la evaluación y la elaboración de materiales educativos cuyo objetivo principal es la preparación y la actualización del profesorado en formación o en servicio del Sistema Educativo Nacional.

Asimismo, he podido observar que existe una necesidad apremiante de materiales y auxiliares didácticos nuevos y de calidad. De la misma manera, estos conocimientos me han permitido adquirir experiencia en el seguimiento de los programas de formación y actualización docente.

En la producción editorial participé en el diseño de manuales, guías y materiales auditivos (audios, videos, entrevistas para transmisión vía EDUSAT) para el programa de actualización. También fue grato para mí participar en la producción de manuales del asesor así como de audio-cintas y videocintas para

cursos de transmisión regular por el canal 22 (SEPA inglés). En particular, ésta fue una experiencia interesante y agradable, ya que la preparación que adquirí en la máxima casa de estudios me permitió incursionar en el ámbito de las telecomunicaciones al poder asistir a la grabación de los programas de televisión así como supervisar la producción de los componentes del curso de lengua extranjera en las cabinas de audio.

El objetivo del presente Informe Académico de Actividad Profesional “Panorama general del proceso de evaluación del Curso Nacional de Actualización para maestros de inglés de Educación Secundaria” es: realizar un estudio descriptivo que presenta la complejidad del proceso de evaluación y actualización del magisterio. En particular, se aborda el proceso de evaluación de los maestros de inglés como lengua extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*) en Educación Secundaria para proporcionar la retroalimentación necesaria y, en su caso, generar nuevas propuestas de evaluación o actualización que coadyuven a mejorar la calidad de la enseñanza que brindan los profesores de inglés de este nivel educativo. Además, como parte de este proceso, se incluye un análisis de una muestra de los instrumentos que forman el banco de reactivos del Examen Nacional de Acreditación. Esto se debe a que me gustaría compartir con los lectores del presente trabajo y los alumnos de la carrera la experiencia en el área de lenguas extranjeras que me ha dejado la convivencia con profesores, maestros y doctores de quienes he aprendido mucho y a quienes agradezco haberme incluido en sus equipos de trabajo para la realización de proyectos de suma importancia e interés.

INTRODUCCIÓN

El propósito general del presente Informe Académico de Actividad Profesional es, en primer término, realizar un estudio descriptivo del proceso de evaluación del Curso Nacional de Actualización (CNA) al que se someten los maestros de inglés como Lengua Extranjera (English as a Foreign Language, EFL). El curso consta del banco de exámenes, un paquete didáctico, un sistema de análisis de datos y un sistema de retroalimentación dirigido a los maestros que presentan el Examen Nacional de Acreditación. En este estudio, se presenta la complejidad de dicho proceso en materia de evaluación y actualización del magisterio. Además, como parte de este proceso, se incluye un análisis de una muestra de los instrumentos de evaluación de curso nacional. La organización del informe se divide en los siguientes capítulos.

En el capítulo 1 se incluyen los antecedentes y se plantea el contexto en el que se diseñan los instrumentos de evaluación del curso citado, por lo que se describen brevemente las funciones de las instituciones gubernamentales dedicadas a la evaluación y a la actualización del magisterio. Entre estas instituciones destacan: las direcciones y coordinaciones generales así como el Instituto de Evaluación Educativa (INEE) de reciente creación. En este capítulo no se pretende proporcionar un reporte sólo descriptivo de las instituciones sino más bien se busca dar una visión general de la importancia de la evaluación con fines de capacitación y acreditación.

De la misma manera, se describe el perfil de los participantes en la coordinación de constructores de reactivos del banco de exámenes para el Curso Nacional de Actualización (CNA). También se incluye el perfil de los maestros de Educación Básica del Sistema Educativo Nacional que toman el curso.

Es de suma importancia también describir y comentar los cursos de formación y actualización de maestros de inglés y los instrumentos de evaluación del Examen Nacional de Acreditación debido a que son la base del presente informe. Esto se hace con la finalidad de dar a conocer la manera en que opera este programa de actualización.

En el capítulo 2 se aborda y analiza el proceso de evaluación, sus características o cualidades, los diferentes términos usados en el proceso, los tipos de exámenes y tipos de reactivos para evaluar los conocimientos de idioma y de didáctica de lenguas extranjeras de los profesores de inglés. El objetivo es establecer las bases para retroalimentar y mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es relevante para el estudio del programa de actualización considerar la evaluación con base en el enfoque comunicativo vigente por lo que se incorpora información valiosa proporcionada en los materiales del curso y de especialistas en el tema.

En el tercer capítulo se realiza una investigación y análisis de una muestra de los instrumentos que componen el banco de reactivos del Examen Nacional de Acreditación para maestros de inglés como Lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*) del Curso Nacional de Actualización (CNA).

Posteriormente, se proponen los parámetros para evaluar el curso de actualización que está dirigido a los maestros que imparten la asignatura de este nivel, ya que su punto de vista respecto del logro de los objetivos del programa es fundamental para saber cuál es la calidad del servicio proporcionado. Con base en estos parámetros, se elaboran y aplican encuestas a maestros de lengua extranjera en servicio. Por último, se proporciona el análisis de resultados de la evaluación realizada a dicho curso de actualización con fines de mejoramiento profesional.

En el último capítulo se realizan propuestas de evaluación y actualización del magisterio en el sector público a partir de la descripción y del análisis llevado a cabo en los capítulos precedentes. También se proporcionan las conclusiones y sugerencias derivadas de la investigación realizada en el presente Informe Académico. Al final del informe se incluye la bibliografía de consulta y los materiales anexos correspondientes a los distintos capítulos.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES

1.1. Marco normativo de las instituciones gubernamentales dedicadas a la evaluación y a la actualización del magisterio

En esta sección se introduce el marco normativo en que se sustenta este Informe Académico. El propósito principal es dar una visión general de la importancia de la evaluación, pues es una forma de detectar si se dominan los temas o no para proporcionar cursos de actualización en el sector público. De ahí que sea necesario describir algunas de las funciones de las instituciones que conforman la Secretaría de Educación Pública (SEP), y que se vinculan directamente con este tipo de programas para profesores frente a grupo.

Asimismo, se describe el perfil de los participantes en la coordinación de constructores de reactivos para los cursos del Programa Nacional de Actualización Permanente de Profesores (PRONAP) y el perfil de los maestros de Lengua Extranjera de Secundaria del Sistema Educativo Nacional que toman los cursos. También es necesario conocer el material y los instrumentos de evaluación de los mismos.

- **La Secretaría de Educación Pública y las instituciones gubernamentales dedicadas a la actualización y evaluación del magisterio**

La Secretaría de Educación Pública (SEP) con base en la Ley General de Educación brinda distintos servicios educativos para la formación docente en preescolar, primaria, secundaria y educación normal. Además de servicios de actualización, superación docente y evaluación de conocimientos. Para la actualización, la SEP tiene programas que surgieron en 1992 con el inicio de una serie de actividades para cumplir con tres líneas de política educativa establecidas en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica:

- 1 La federalización de los servicios educativos, con lo que se transfieren dichos servicios a los gobiernos estatales, mientras que la SEP conserva su función normativa basada en el Art. 3º Constitucional
- 2 El cambio de planes y programas de estudio y de los materiales educativos
- 3 La revaloración de la función social del maestro.

Estas líneas condujeron a la transformación estructural y a la formación de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Durante este periodo de transformación, se propuso la regulación del servicio educativo así como la elaboración de nuevos planes y programas de estudio. Para lograr esto y ofrecer servicios de evaluación de conocimientos, la SEP cuenta con varias instituciones cuyas funciones principales consisten en proporcionar a los distintos niveles educativos los mecanismos necesarios para evaluar a los maestros en servicio. Asimismo, dichas instituciones ofrecen cursos nacionales o estatales de actualización, entre ellas figuran direcciones generales, institutos nacionales y coordinaciones generales.

Se elaboró el Diagrama 1 para ilustrar las distintas instituciones de la SEP y sus funciones. Como se puede ver, las direcciones de la columna izquierda y la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS) que aparece en la columna derecha, pertenecen a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal mientras que las dependencias restantes en la columna derecha pertenecen a la Subsecretaría de Planeación y Programación.

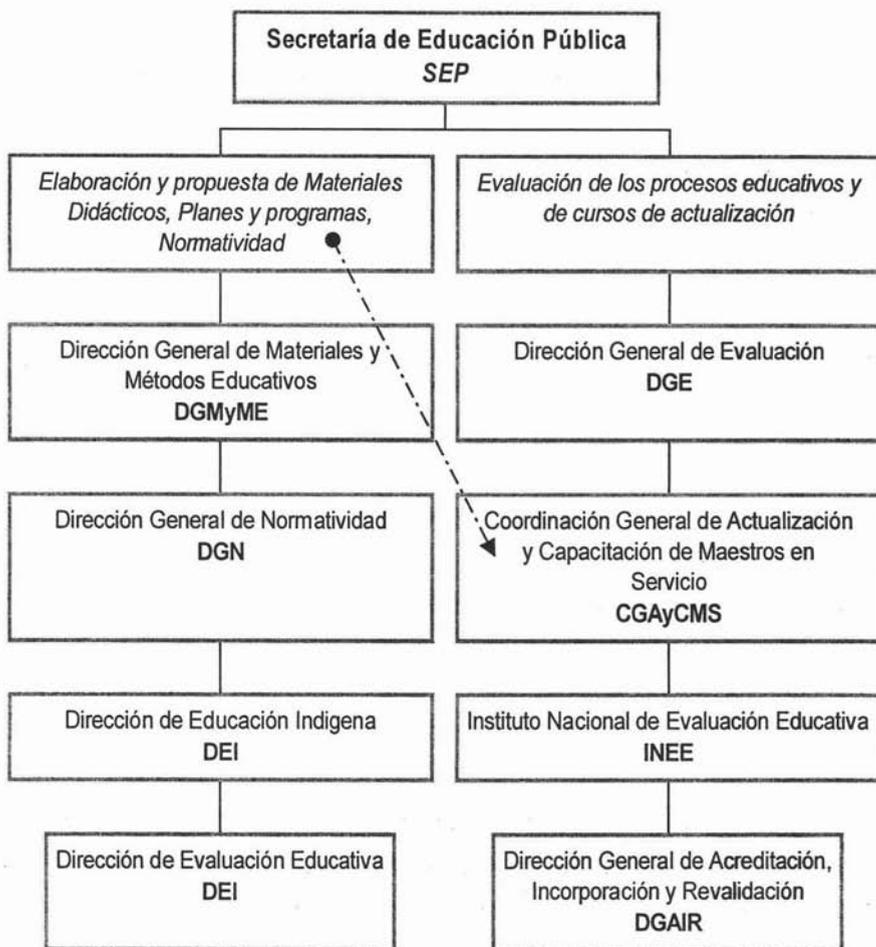


Diagrama 1. (Rojano, 2004)

Estas dependencias tienen distintos programas de evaluación. En el caso de la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS), ésta diseña y administra programas de actualización de maestros en servicio, por lo que el proceso de evaluación es de suma importancia para conocer cuáles son las áreas de atención que se requieren cubrir en los cursos que ofrece. A continuación se describen las atribuciones que se vinculan con la labor de la Coordinación General, que es el tema de este informe.

- **La Dirección General de Evaluación (DGE) y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)**

La Dirección General de Evaluación (DGE) evalúa al Sistema Educativo Nacional (SEN) desde hace más de treinta años de acuerdo con los últimos avances teórico-metodológicos en este campo. Éstos le han permitido desarrollar sus tareas de manera pertinente y sólida así como reducir sus tiempos de respuesta, optimizar sus recursos y tener acceso a modelos adecuados para el análisis de información. Además, elabora el examen de ingreso al Bachillerato Pedagógico y el de Carrera Magisterial con el diseño de las normas operativas para la aplicación del examen de conocimientos de inglés y de metodología. Observe en el Cuadro 1, al final de esta sección, algunas de las funciones de las distintas Direcciones Generales, del Instituto Nacional de Evaluación y de la Coordinación General.

De acuerdo con el artículo "Opinión de la Dirección General de Evaluación Sobre la Creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa" (Portal SEP, 2002, p. 5, 6), la Dirección General de Evaluación (DGE) y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) son dos instituciones dedicadas a la evaluación de procesos educativos con funciones bien delimitadas, ya que la Dirección General de Evaluación (DGE) es un órgano de evaluación interno a la SEP, al servicio del Sistema Educativo Nacional (SEN) para mejorar su operación, que evalúa e identifica el perfil de la población que atiende. En comparación con el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que "sirve a la sociedad, puede retomar la información de instancias especializadas, validarla e interpretarla según las pautas que la sociedad demande."

El Instituto Nacional también puede brindar sus servicios a "cualquier institución educativa o interesada en la educación de la iniciativa privada o de la comunidad internacional," que lo solicite, y de esta forma servir a dependencias gubernamentales en "los niveles de atención en que la Dirección General de Evaluación (DGE) haya avanzado poco como educación media superior o para adultos y capacitación para el trabajo." (Portal SEP, 2002, p. 5, 6).

- **La Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR)**

Además de estas instancias educativas, cuyas funciones predominantes, son la evaluación en los distintos ámbitos para mejorar el sistema educativo nacional, tenemos a la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR). Observe que en la última de las atribuciones que se citan en el Cuadro 1, de las dieciocho que le competen y en el Acuerdo 286 (Portal SEP, Acreditación de conocimientos, pp. 1-2), ésta cuenta con un programa para acreditar formalmente los conocimientos adquiridos a través de la práctica y de la experiencia, la cual consiste en presentar un examen. Algunos de los requisitos para presentarlo son: tener nacionalidad mexicana, ser mayor de 30 años, tener experiencia laboral mínima de cinco años en la carrera que se desea acreditar y un documento de certificación si se cuenta con estudios previos. El título profesional se expide después de aprobar con los porcentajes y criterios establecidos. El proceso de evaluación para personas autodidactas que deseen acreditar sus conocimientos consta de tres partes:

- 1 un examen teórico
- 2 una evaluación complementaria
- 3 una evaluación práctica: sólo para las áreas de la salud e Ingeniería Agronómica.

Cabe destacar que la tercera parte está cerrada sólo a las dos áreas citadas mientras que existen áreas como la docencia que podrían someterse a evaluación de esta manera. Entre las carreras que esta Dirección General acredita están: Comercio, Negocios Internacionales, Ingeniería, Medicina General y Veterinaria, Pedagogía, Psicología y Turismo. Si bien se han considerado especialidades como Pedagogía y Psicología en este programa, que son las carreras que más se relacionan con el área de enseñanza de Lenguas Extranjeras, hasta el momento no se considera un examen único de acreditación de conocimientos para personas que los hayan adquirido a través de experiencia laboral en esta área. Elaborarlo sería benéfico para certificarlas en especial a los profesores de inglés de secundaria o con estudios incompletos.

**FUNCIONES Y ATRIBUCIONES DE LAS DISTINTAS DEPENDENCIAS DE LA SEP
ASOCIADAS CON LA EVALUACIÓN**

<p><i>Dirección General de Evaluación DGE</i></p>	<p>I - Evaluar sistemática y permanentemente las políticas del sistema educativo nacional y la eficacia de las acciones del sector educativo en su conjunto.</p> <p>II - Evaluar en forma sistemática y continua los planes y programas de estudio, libros de texto, métodos y materiales educativos destinados a la educación básica y normal, así como aquellos que se encuentran en proceso de experimentación, con el objeto de mantenerse actualizados.</p> <p>III - Llevar el registro de los planes y programas de estudio oficiales;</p> <p>IV - Analizar la pertinencia de los criterios de evaluación de los educandos y aplicar instrumentos de medición, supervisión y evaluación, para obtener los parámetros que permitan determinar el rendimiento escolar individual, por materia, grado y nivel educativo, así como el desempeño docente, y</p> <p>V - Evaluar la calidad de los servicios de educación a cargo de la SEP, y proponer los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas locales deban realizar. (*Reglamento Interior, 199b, p. 81-82.)</p>
<p><i>Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEE</i></p>	<p>1 - Definir e instrumentar, con la SEP, una política nacional de evaluación, que contribuya a la elevación de la calidad de la educación. Dicha política deberá precisar:</p> <p>a) Los puntos de referencias con los que se deberán comparar los resultados para llevar a juicio de valor sobre la calidad educativa, en una perspectiva transversal y longitudinal;</p> <p>b) Las consecuencias de la evaluación, en términos de apoyos compensatorios, estímulos, medidas preventivas o correctivas y financiamiento;</p> <p>(...) la difusión pública de los resultados de la evaluación, cuidando tanto el derecho de las personas a la privacidad ... el de la sociedad a que le rindan cuentas sobre el uso de los recursos públicos; (*Reglamento Interior, 2002 a, pág. 3.)</p>
<p><i>Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación DGAIR</i></p>	<p>I. Acreditar y certificar en coordinación con las unidades administrativas, órganos desconcentrados paraestatales agrupadas en el sector de la SEP y autoridades educativas y locales competentes, los conocimientos y aptitudes adquiridos a través del SEN, expidiendo, en su caso, los certificados, títulos o grados que precedan;</p> <p>II. Establecer y difundir las normas correspondientes al control escolar, así como los conocimientos y aptitudes adquiridos a través del SEN, (...) y verificar su cumplimiento;</p> <p>III. Proponer procedimientos por medio de los cuales se expidan certificados o títulos a quienes acrediten conocimientos que correspondan a cierto nivel educativo o grado escolar, adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral. (*Reglamento Interior, 1999 b, pág. 82.)</p>
<p><i>Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros CGAyCMS</i></p>	<p>II.- Elaborar y difundir programas de actualización y capacitación de maestros que se consideren indispensables para elevar la calidad de la educación inicial, especial y básica;</p> <p>III.- Incorporar a los programas de capacitación y actualización para los maestros de educación inicial, especial y básica las innovaciones que se hayan incluido en los planes y programas de estudio de la educación inicial, especial, básica y normal;</p> <p>IV.- Diseñar materiales de estudio, guías de trabajo, auxiliares didácticos impresos, en audio, video u otro medio para los programas de actualización y capacitación de maestros...</p> <p>V.- Proponer criterios, procedimientos e instrumentos para la evaluación y acreditación de los estudios derivados de los programas de actualización y capacitación de maestros, en coordinación con las unidades administrativas competentes de la SEP;</p> <p>VI.- Proponer los lineamientos generales que deben cumplir los programas de actualización y capacitación... (*Pronap en línea, pág. 1.)</p>

Cuadro 1. (Rojano, 2004)

- **La Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGA y CMS)**

Con el fin de proporcionar un panorama general de las atribuciones de la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS), veamos el Diagrama 2 de los cursos y talleres generales de actualización y los componentes del Programa Nacional de Actualización de Profesores (PRONAP) en el que se encuentran inmersos estos cursos incluso el de Lenguas Extranjeras (inglés).

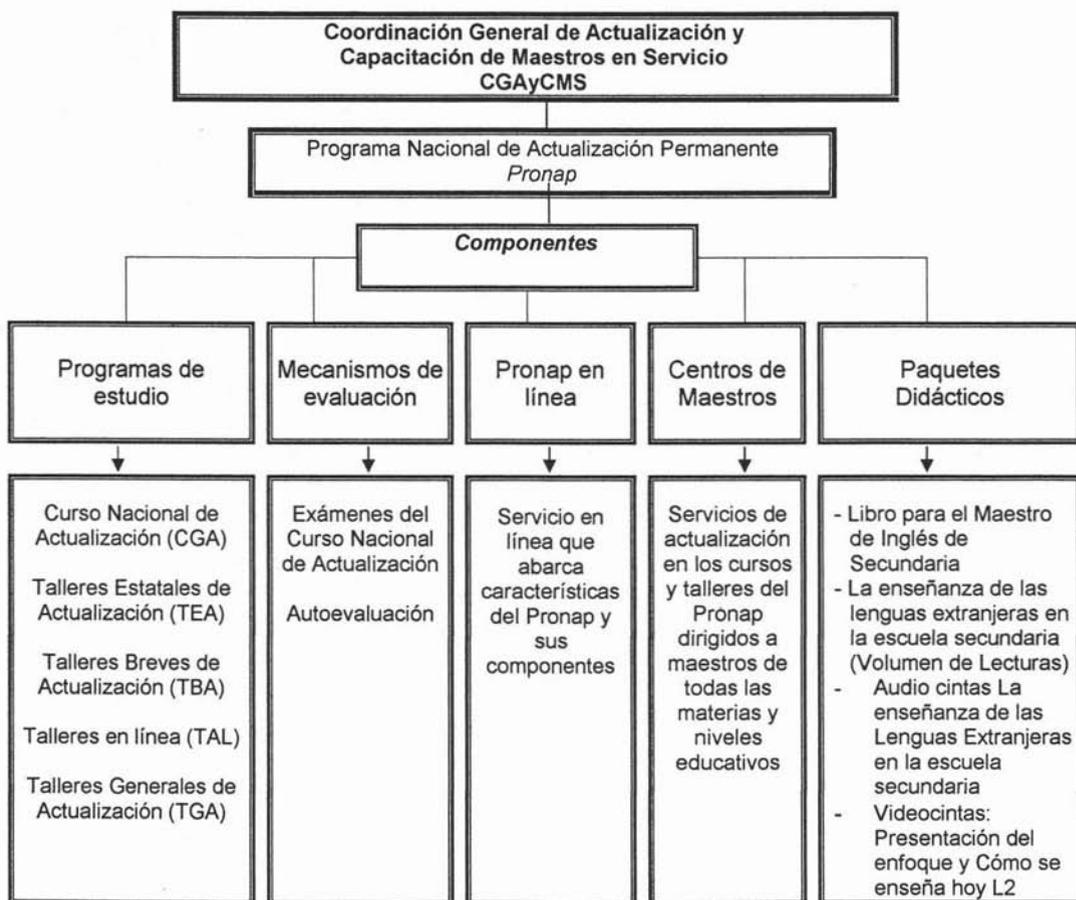


Diagrama 2. (Rojano, 2004)

Los objetivos del Pronap (PRONAP en línea, 2004, p. 2) fueron determinados por distintos factores tales como la necesidad de impulsar la puesta en práctica en las aulas, los cambios curriculares de 1993, y el nuevo enfoque establecido en planes y programas de estudio. Sus objetivos se relacionan con:

- 1 La labor cotidiana del maestro y sus competencias profesionales básicas.
- 2 El dominio de los contenidos de las asignaturas que imparten. Además de profundizar en el conocimiento de la asignatura y manejar los enfoques pedagógicos de los planes de estudio.
- 3 La aplicación de dicho conocimiento en el diseño de actividades de enseñanza.
- 4 Los contenidos de las asignaturas se estudian en forma integrada con los enfoques pedagógicos para su enseñanza y la forma de hacer que los alumnos se apropien de los conocimientos que imparten según sus intereses y necesidades.

De acuerdo con este servicio de PRONAP en línea (Antecedentes, p. 1), la Coordinación General se creó con el Acuerdo 196, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 4 de julio de 1994, "para atender las acciones vinculadas con la política de revaloración de la función social del maestro y proponer políticas y planes generales para la actualización y capacitación en educación inicial, especial, básica y normal." Además de las acciones señaladas en la cita anterior propone criterios, procedimientos e instrumentos para la evaluación y acreditación de los estudios derivados de los programas de actualización.

En 1995, "se propuso en las entidades iniciar el establecimiento del Programa Nacional de Actualización de Profesores (PRONAP) y contribuir a que todos los docentes tuvieran acceso permanente a opciones formativas de calidad y derecho a una evaluación formal del aprendizaje con reconocimiento en Carrera Magisterial." Para 1999, se encomendó a la coordinación "desarrollar las actividades normativas para sostener un proyecto nacional de actualización docente." (PRONAP en línea, Antecedentes, p. 1)

La "misión de la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS) es ayudar a crear las condiciones para que todos los alumnos tengan acceso a profesores calificados", y para que maestros y alumnos, aprendan en las aulas y las escuelas. Se espera que la Secretaría de Educación Pública a través de la Coordinación General:

(...) fortalezca su capacidad de normar, regular y apoyar al sistema nacional de actualización; proporcione apoyos compensatorios que mejoren las condiciones de equidad para acceder a opciones de actualización de calidad y contribuya a formar equipos técnicos especializados; dé seguimiento y retroalimentación y evalúe la aplicación, desarrollo y efectividad de las políticas, los programas y los servicios de actualización; proponga innovaciones en el diseño de programas generales, materiales y auxiliares didácticos diversos para la actualización y la capacitación de los maestros, y por último, fomente el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para ampliar el espectro cultural de los docentes y apoyar su actualización permanente. (Cfr. Pronap en línea, Antecedentes, p. 2)

La coordinación tiene seis proyectos principales orientados a la actualización, capacitación y superación profesional de los maestros de todas las materias de nivel secundaria ilustrados en el Diagrama 2, p. 11. Esta información será útil para realizar un análisis del programa de evaluación de profesores de inglés de secundaria del Curso Nacional de Actualización (CNA) y proporcionar la retroalimentación necesaria.

1.2. Breve descripción de los cursos de formación y actualización de maestros de inglés de secundaria

Como hemos visto en la sección anterior, la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS) juega un papel muy importante para actualizar y capacitar a los maestros de inglés como lengua extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*) de secundaria y, sobre todo, para coadyuvar a que los profesores de idioma desarrollen las competencias necesarias para desempeñar sus labores docentes de manera eficiente y efectiva. Con este propósito en mente, la coordinación ofrece el Curso Nacional de Actualización (CNA) de profesores frente a grupo de inglés. El curso dura 62 horas dedicadas al autoestudio de temas que introducen los aspectos teórico metodológicos que sustentan el diseño del programa de lenguas extranjeras (inglés y francés) con base en el enfoque comunicativo.

El curso se basa en un paquete didáctico que incluye actividades y estrategias de comprensión de lectura para apoyar el estudio de los temas (Véase Diagrama 1, p. 7). Por otro lado, un aspecto importante para el desarrollo de los cursos es que el maestro sea constante en el estudio independiente. Además, de tener la disposición necesaria para analizar y discutir sus ideas con sus compañeros según la modalidad a la que se inscriba, ya que puede desarrollarse a distancia o de manera semipresencial a través de asesorías en Centros de Maestros o de círculos de estudio.

Los cursos están abiertos a profesores con la especialidad de maestro de inglés, así como a maestros que no tienen instrucción docente previa y que se beneficiarán con el estudio y lectura de los materiales. Dichos materiales introducen y, en el caso del volumen de lecturas, amplían la información contenida en el Libro para el maestro de Inglés; donde se presenta el enfoque comunicativo que, según este material, considera a la lengua como un verdadero instrumento de comunicación y permite al alumno establecer comunicación desde las primeras clases. Además, establece que en este enfoque se enfatiza la función del idioma y la estructura se subordina a dicha función, ya que la forma del idioma se adquiere a través de su uso, por ende es necesario favorecer en el alumno el logro de la competencia comunicativa que consiste en hacer uso del idioma para lograr el propósito comunicativo que se tiene. (Libro para el maestro, 1999, p. 10-11).

Aquí es conveniente retomar a William Littlewood (1981, pp.1-2), quien proporciona una explicación clara de este concepto en la que afirma lo siguiente:

Let us take as an example a straightforward sentence such as 'Why don't you close the door?'. (...) From a functional viewpoint, however, it is ambiguous. In some circumstances, it may function as a question - for example, the speaker may genuinely wish to know why his companion never closes a certain door. In others, it may function as a command - this would probably be the case if, say, a teacher addressed it to a pupil who had left the classroom door open. In yet other situations, it could be intended (or interpreted, perhaps mistakenly) as a plea, a suggestion, or a complaint. In other words, whereas the sentence's structure is stable and straightforward, its communicative function is variable and depends on specific situational and social factors.

En la cita Littlewood explica que desde el punto de vista funcional la oración interrogativa 'Why don't you close the door?' (¿Por qué no cierras la puerta?) puede ser ambigua en ciertas circunstancias, ya que puede funcionar como una pregunta en la

que el hablante efectivamente desea saber por qué alguien no cerró alguna puerta en particular. En otras situaciones puede usarse para dar una orden como en el caso de un alumno que dejó abierta la puerta y el maestro le pide que lo haga, pero en otras, puede tener la intención o ser interpretada, tal vez en forma equivocada, de externar una súplica, hacer una sugerencia o una queja. Además explica que su función comunicativa es variable y depende de factores situacionales y sociales específicos.

William Widdowson (1978, p. ix) comenta que si estamos interesados en un enfoque de enseñanza de la lengua que desarrolle la habilidad de comunicar, entonces debemos aceptar el compromiso de investigar lo que significa la comunicación y las consecuencias prácticas de adoptarla como un recurso didáctico. También afirma que se debe reflexionar acerca de los procedimientos pedagógicos que conducirán a los alumnos a lograr la habilidad de comunicarse. A partir de estas ideas el autor hace una comparación entre las habilidades lingüísticas y las habilidades comunicativas:

Speaking and listening are said to relate to language expressed through the aural medium and reading and writing are said to relate to language expressed through the visual medium. Another way of representing these skills is by reference not to the medium but to the activity of the language user. Thus speaking and writing are said to be active, or productive skills whereas listening and reading are said to be passive, or receptive skills. (...) although it might be convenient to represent the language skills in this way when considering usage, it is not specially helpful, and indeed might be positively misleading, to represent them in this way when considering use. The terms aural/visual and productive/receptive refer to the way language is manifested rather than the way it is realised in communication. (Widdowson, 1978, p.57)

En relación con las habilidades lingüísticas, Widdowson las explica con referencia al medio visual o auditivo. Afirma que otra forma de representar las habilidades es con referencia a lo que la gente hace con ella, es decir, desde el punto de vista gramatical, las habilidades de comprensión auditiva y de lectura son receptivas mientras que las habilidades de expresión oral y escrita son productivas. Sin embargo, si se considera el uso comunicativo de la lengua, representarlas de esta manera puede ser erróneo, ya que los términos auditivo-visual y productivo-receptivo se refieren a la manera en que la lengua se manifiesta más que la manera en que se lleva a cabo la comunicación.

Widdowson (1978, p. 60) agrega en torno a las habilidades comunicativas, que para comprender o expresar la lengua como uso se tiene que reconocer la función

comunicativa de las oraciones. Por ejemplo, en comprensión auditiva se tiene que reconocer la función que las oraciones tienen en una interacción. Por lo anterior, resulta coherente que las funciones y la interacción sean dos aspectos que se consideran en las actividades comunicativas para usarse en el aula.

De ahí, que el programa de estudio se organiza a partir de funciones de la lengua, es decir, la intención del hablante al hacer uso de la lengua en determinado contexto, así como aspectos a consolidar o aspectos gramaticales como vocabulario, estructuras lingüísticas, expresiones y tiempos verbales (Libro para el maestro, 1999, p. 29-30). En la SEP, el enfoque comunicativo y funcional de la lengua se propone como el enfoque oficial y vigente hasta 1993 con el cambio de planes y programas. Esto significó un cambio sustancial en el uso de técnicas, estrategias y sobre todo en la actitud de los jóvenes adolescentes de secundaria. Con el enfoque comunicativo se busca que el alumno salga de su pasividad y participe activamente.

En el enfoque comunicativo (Libro para el maestro, 1999, p. 29-30), el profesor se convierte en facilitador del aprendizaje en lugar de instructor. En el enfoque comunicativo se incluyen nuevas técnicas de enseñanza y estrategias de aprendizaje al igual que el uso de materiales diversos, en especial, los materiales auténticos. También se le concede la importancia debida al contenido cultural que conlleva el aprendizaje de una lengua para lograr que los alumnos se comuniquen en la lengua extranjera a través de las cuatro habilidades.

1.3. Perfil de la coordinación del Examen Nacional de Actualización dirigido a maestros de inglés de secundaria

En el Curso Nacional de Actualización (CNA) existe un programa nacional de evaluación que vale la pena dar a conocer, por lo que a continuación se describen sus características principales. La primera de ellas es la Coordinación del Examen para el Curso Nacional de Actualización del Magisterio (CNA) que está integrada por los participantes dentro de la SEP y los participantes externos.

- **Los participantes internos a la SEP en el proceso de elaboración del examen del Curso Nacional de Actualización (CNA)**

Es importante describir el perfil de los distintos participantes que trabajan en la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS) y la SEP para comprender la manera en que se distribuyen las labores en el proceso de elaboración de reactivos para evaluar adecuadamente el Curso Nacional de Actualización (CNA). La edad de los participantes oscila entre los 29 y 55 años de edad, además han prestado sus servicios en la coordinación general y la SEP por un período mayor a los cinco años en el sector público.

Los distintos participantes, con más de 10 años de trabajo en el sector, tienen una amplia experiencia derivada del conocimiento de la población meta (los alumnos de secundaria de 11 a 16 años de edad). El nivel de estudios de los maestros que fungen como coordinadores internos es: Licenciatura para Educación Preescolar, Primaria y Secundaria para las distintas materias en la Escuela Normal o en la Normal Superior, Maestrías en Educación, Licenciatura en Español y Pedagogía de la UNAM.

Esto se debe a que el proceso de evaluación involucra el trabajo con áreas interdisciplinarias, por lo que los coordinadores conocen el enfoque de las distintas asignaturas en las que participan con base en la lectura y consulta de los materiales de los paquetes didácticos así como la consulta a los especialistas. Como parte de sus labores, también tienen que organizar las actividades de distintas materias o asignaturas, por ejemplo: un coordinador para física, química y biología; otro, para lenguas extranjeras y español. Los distintos participantes internos que intervienen en el proceso de evaluación del Curso Nacional de Actualización (CNA) son los siguientes:

- 1 Los coordinadores del proyecto a cargo de los talleres para el diseño y validación de instrumentos,
- 2 El personal responsable de la asesoría o de la evaluación de conocimientos de la especialidad (lengua extranjera o metodología de la enseñanza de una lengua extranjera) que trabaja en otras direcciones generales de la SEP como la Dirección General de Materiales y Métodos (DGMyme) y la Dirección General de Evaluación (DGE) entre otras. Este personal participa en una etapa de validación de los instrumentos y los autoriza para aplicaciones futuras.

En la Dirección de Materiales y Métodos Educativos (DGMMyME) participan tres mujeres de 36 a 40 años de edad, con cursos de maestro de inglés, ingeniería y español y dos años de antigüedad en el cargo. Por parte de la Dirección General de Evaluación (DGE), dos participantes masculinos de 34 a 45 años de edad, egresados de la UNAM, su experiencia es de 16 a 22 años en la evaluación de los procesos educativos a escala nacional en las escuelas públicas. Normalmente asesoran en aspectos técnicos relacionados con el planteamiento de los reactivos o imparten cursos acerca del proceso de evaluación en general a la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS). Estos participantes conocen el enfoque comunicativo para la enseñanza de las lenguas extranjeras (*English as a Foreign Language, EFL*). Por lo tanto, las observaciones que realizan a los instrumentos giran en torno a él.

- **Los participantes externos a la SEP en el proceso de desarrollo del examen del Curso Nacional de Actualización (CNA)**

Respecto de los participantes externos a la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS) y la SEP, me referiré a las profesoras de inglés que fungen como Coordinadores del Desarrollo del Banco de Reactivos para el examen del Curso Nacional de Actualización (CNA). Las participantes tienen de 35 a 60 años de edad.

Para la materia de Inglés solo han participado dos coordinadoras, de 49 a 65 años, cuyas escolaridades son: un maestro de inglés -*Certificate for Overseas Teachers of English, COTE*- con certificado del Consejo Británico y una egresada de Lic. Lengua y Literatura Modernas (Letras Inglesas), un curso denominado *Methodology Refresher* en Inglaterra, entre otros sobre enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*). La antigüedad es de 3 a 8 años como coordinadoras externas. Ambas demuestran, por la escolaridad anterior, que están muy bien preparadas para desempeñar sus labores en este proceso de evaluación. Las funciones que realiza la Coordinadora de Constructores del Banco de Reactivos de acuerdo con las distintas etapas del proceso se dividen en los siguientes grandes grupos:

- 1 Validación de reactivos por medio de la revisión de redacción y de contenido, con apego a los temas del paquete didáctico mencionado en el Diagrama 2, pág. 11.
- 2 Validación técnico-metodológica de los reactivos.
- 3 Cumplir con los propósitos de los cursos de actualización.
- 4 Organización y control de cada reactivo elaborado.
- 5 Selección de reactivos y ensamblado del examen una vez que hayan sido validados ya sea por aplicación o por un comité dictaminador externo.

Los constructores de los reactivos tienen entre 27 y 60 años de edad, sus escolaridades son dos profesoras con Maestría en Lingüística Aplicada, una profesora con un curso de maestro -*Certificate for Overseas Teachers of English- COTE*. La experiencia de ambas maestras es valiosa para este proceso debido a que conocen a fondo todos los materiales, el enfoque comunicativo, la población sustentante y las necesidades del nivel pues también participaron en la elaboración del paquete didáctico de Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés). Además se cuenta con un profesor que posee un *Teacher's Course* y uno con Licenciatura en Lengua y Literatura Modernas (Letras Inglesas), la experiencia de los profesores es de 2 a 8 años como constructores y también tienen un buen dominio del enfoque comunicativo.

Los maestros que trabajan frente a grupo no participan en el proceso si están en etapas correspondientes a Carrera Magisterial o algún otro sistema de promoción escalafonario debido a que, por obvias razones, no se puede ser juez y parte, es decir, los maestros que trabajan frente a grupo también tendrían la posibilidad de presentar el examen y al mismo tiempo de tener acceso a los instrumentos de evaluación. Esto les permitiría ganar puntos a favor de Carrera Magisterial ya que al obtener una buena calificación en el examen recibirían un aumento de sueldo. Sin embargo, si el profesor frente a grupo es comisionado para colaborar en este proceso tendría que sujetarse a la normatividad para formar parte del mismo. Por otro lado, los maestros que presentan el examen y lo aprueban con buena calificación entran a los distintos niveles de Carrera Magisterial y ganan mucho más. Además de esto los maestros que obtienen la calificación máxima, tienen un excelente currículo y varios años de trabajar frente a grupo son acreedores a una medalla por sus servicios.

1.4. El perfil de los maestros de inglés en secundaria

El profesor que se inscribe al Curso Nacional de Actualización (CNA) imparte clases de Lengua Extranjera (inglés o francés) de secundaria, sin embargo, para este trabajo se considera únicamente al profesorado de Inglés. Los estudios con los que cuenta pueden ser: Licenciatura en la Escuela Normal Superior o en la Escuela Normal de Maestros, Cursos de Maestros de Institutos de Lenguas particulares, egresados del CELE (UNAM) o del CELEX (IPN), Licenciatura en Inglés de la ENEP (UNAM) e incluso Lengua y Literatura Modernas (Letras Inglesas).

La escolaridad de los profesores que se inscriben al curso y al examen es heterogénea, ya que los profesores también provienen de otras carreras técnicas o profesionales, como maestros de español o contadores, que dan clases de inglés en secundaria y son conocidos como maestros habilitados, es decir, maestros que cuentan con conocimientos variados de la lengua extranjera y pueden dar clases de inglés en secundaria. El nivel de los maestros varía entre Básico y Avanzado según la escala de Brown (2001,100-101). Véase el cuadro con la escala de niveles de Brown en las páginas 22-24 de este informe. A estos maestros de inglés se les invita a los cursos de actualización debido a que han prestado sus servicios por muchos años. El objetivo es que dominen los contenidos de los planes y programas de estudio, el enfoque comunicativo y, con ello, mejoren el proceso de enseñanza y de aprendizaje a través de las técnicas que usen en el desarrollo de sus clases.

Los maestros trabajan en jornadas de cuatro a ocho horas y tiempos completos de 40 horas a la semana en los turnos matutino y vespertino de escuelas técnicas y generales. La edad de los profesores oscila entre los 22 y 55 años y han trabajado de 2 a 25 años como profesores frente a grupo. Los grupos de estudio son heterogéneos, dependiendo del dominio de idioma que tengan los maestros, pero muchos adolecen de conocimientos teórico-metodológicos adecuados por lo que realizar una revisión integral de los materiales y los componentes del curso, incluso el proceso general de evaluación, se vuelve necesario.

1.4.1. El nivel de dominio de la lengua extranjera de los maestros de secundaria

El nivel de dominio del inglés de los profesores de secundaria es heterogéneo, debido en gran parte a que la formación de los mismos maestros varía mucho pues se tiene dos grupos de profesores: los que estudiaron la especialidad en las instituciones citadas en el apartado anterior, y los maestros habilitados citados en el apartado anterior. De hecho, en el primer grupo existen muchas diferencias respecto al nivel de dominio de la lengua y de conocimientos sobre teoría y metodología.

En los resultados por el tipo de examen de Carrera Magisterial del Distrito Federal (Factor Preparación Profesional, 2002, p. 13), el índice de aciertos de los exámenes de inglés de 283 maestros ocupa el tercer lugar respecto a las demás materias, mientras que en los del Curso Nacional de Actualización (CNA) muestran algunas fallas en el uso de presente perfecto. Esto último equivale a un nivel Intermedio-Bajo según la escala de niveles de Brown (2001, p. 100-101). En los resultados del Examen de Carrera Magisterial del DF se muestra la posición que ocupan los profesores según el aspecto y la unidad de diagnóstico: "(1)...expresiones idiomáticas, (2) contenidos programáticos y gramática; (3) estrategias de comprensión de lectura y sugerencias de evaluación, (4) sugerencias didácticas, (5) inferencia de vocabulario, (7) plan y programas de estudio, (10) propósitos, (29) organización de los contenidos." (Factor Preparación Profesional, 2002, p. 42). En lo que se refiere a la pronunciación, la fluidez, la corrección y la competencia comunicativa no se proporcionan datos pues no se aplican exámenes para la habilidad de comprensión auditiva o de expresión oral a través de entrevistas individuales o con sus compañeros docentes.

Estos resultados muestran que los maestros tienen conocimientos de la lengua, pero requieren atención en el área de metodología y enfoque así como la oferta de cursos de actualización y exámenes de idioma acordes al enfoque que consideren las cuatro habilidades no sólo aspectos teórico-metodológicos. Por otro lado, para determinar el nivel de aprendizaje propuesto en el programa de inglés de secundaria se tomó como referencia la escala de niveles de Brown (2001, p.100-101) incluida en las páginas 23 y 24 de este informe. Si desea consultar la versión original encontrará en el Anexo a este Informe de Actividad Profesional el texto en Inglés, pág. 95 y 96.

Al comparar cada nivel de la escala proporcionada por Brown con el programa de estudio vigente de Inglés de secundaria, para ubicarlo en el correspondiente, vemos en el primer cuadro que ya en el nivel Intermedio Bajo se consideran algunas de las funciones propuestas en dicho programa: "puede presentarse, ordenar una comida, pedir indicaciones para llegar a un lugar y hacer compras.", todas en la habilidad de expresión oral. También se puede observar que se consideran las estrategias de comunicación que se sugieren en el mismo programa y se da la importancia debida al manejo del contexto social en el que se realiza la comunicación al señalar el manejo de tareas o situaciones sociales básicas.

De igual manera, se señalan los problemas que se pueden presentar en su pronunciación, su fluidez, la influencia de la lengua materna así como las situaciones de tipo interactivo que caracterizan al enfoque comunicativo y funcional de la lengua. Cabe señalar que en el programa se mencionan estas características en relación con la habilidad de comunicarse. También se considera que los errores son parte del aprendizaje, por ende, es preferible evitar corregir continuamente a los alumnos a menos que los errores afecten la comunicación del mensaje. Mientras que en esta escala se presentan los aspectos lingüísticos o gramaticales así como los comunicativos al considerar las situaciones sociales.

La escala de niveles de Brown se traduce para este trabajo con la finalidad de mostrar el nivel al que corresponden los contenidos del programa vigente. Según la escala son equiparables al nivel Avanzado en relación con las habilidades y funciones comunicativas que el alumno ha desarrollado para comunicarse en la lengua extranjera. Por otro lado, en este caso se toma en cuenta la escala para ubicar el nivel de los profesores de Inglés como lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*) en el que las habilidades descritas corresponden a lo que el profesor debe saber así como las habilidades que debe poseer para poder realizar sus labores cotidianas en el aula.

Lineamientos de Dominio de la Lengua Extranjera

Descripciones Genéricas – Expresión Oral

Principiante: Este nivel se caracteriza por la habilidad de comunicarse con un lenguaje rudimentario a partir del material aprendido.

- Principiante Bajo: La producción oral consiste del uso de palabras aisladas y quizás de algunas cuantas frases de uso frecuente. Esencialmente no tiene la habilidad de comunicarse usando distintas funciones de la lengua.
- Principiante Medio: La producción oral aún consiste de palabras aisladas y frases aprendidas dentro de áreas predecibles de necesidad, aunque la calidad de la producción ha aumentado. El vocabulario es el suficiente solo para manejar las necesidades elementales simples y para expresar formas de cortesía básicas. Las oraciones rara vez consisten de más de dos o tres palabras y muestran frecuentes pausas largas y repeticiones de las palabras del interlocutor. El hablante puede tener algo de dificultad al producir las oraciones más simples. Algunos hablantes de este nivel se darán a entender con gran dificultad.
- Principiante Alto: Es capaz de satisfacer los requisitos de los intercambios comunicativos básicos al confiar firmemente en oraciones aprendidas pero las expande ocasionalmente a través de la simple recombinación de sus elementos. Puede formular preguntas o formar oraciones que involucran el material aprendido. Muestra indicios de espontaneidad, aunque ésta se limita en la autonomía verdadera para expresarse. Su expresión oral consiste de oraciones aprendidas más que de oraciones personalizadas adaptadas a la situación. El vocabulario se centra en áreas tales como objetos, lugares básicos y los términos familiares más comunes. La pronunciación puede estar aún fuertemente influida por la lengua materna. Los errores son frecuentes y, a pesar de la repetición, algunos hablantes de este nivel pueden tener dificultad para darse a entender al hablar con interlocutores comprensivos.

Intermedio: El nivel Intermedio se caracteriza por la habilidad del hablante para:

- Crear oraciones con la lengua extranjera al combinar y recombinar los elementos aprendidos, aunque principalmente como una forma de reacción.
- Iniciar, sostener en forma limitada, y cerrar en forma simple las tareas básicas comunicativas;
- Formular y responder preguntas.
- Intermedio-Bajo: Es capaz de manejar con éxito un número limitado de situaciones sociales interactivas orientadas a la solución de tareas. Puede formular y responder preguntas, iniciar y responder oraciones sencillas, y mantener conversaciones cara a cara, aunque en una forma altamente restringida y con mucha precisión lingüística. Dentro de estas limitaciones, puede *presentarse, ordenar una comida, pedir indicaciones para llegar a un lugar y hacer compras*. El vocabulario que usa es adecuado para expresar solo las necesidades más elementales. Puede presentarse una fuerte interferencia con la lengua materna. Surgen frecuentes malos entendidos, pero ayudado de la repetición este hablante por lo general puede darse a entender al hablar con interlocutores comprensivos.
- Intermedio-Medio: Es capaz de manejar con éxito una variedad de tareas comunicativas poco complicadas básicas y situaciones sociales. Puede hablar simplemente de sí mismo y de los miembros de su familia. Puede formular y responder preguntas y participar en conversaciones simples sobre temas más allá de sus necesidades inmediatas, por Ej., su historia y actividades de tiempo libre. La extensión de sus oraciones aumenta ligeramente, pero su manera de hablar puede caracterizarse aún por largas y frecuentes pausas, debido a que la fácil incorporación de incluso *estrategias conversacionales básicas* con frecuencia es obstaculizada conforme el hablante se esfuerza para crear formas apropiadas de la lengua. La pronunciación puede estar fuertemente influida por la lengua materna, y su fluidez tirante. El hablante de este nivel puede darse a entender en general al hablar con interlocutores comprensivos, aun cuando todavía surgen malos entendidos.
- Intermedio-Alto: Es capaz de manejar de manera exitosa la mayoría de tareas y situaciones sociales poco complicadas. Puede iniciar, mantener, y cerrar una conversación general con un número de estrategias apropiadas a un rango de circunstancias y temas, pero los errores son evidentes. Su vocabulario limitado aún le hace recurrir a los titubeos y emplear circunlocuciones inesperadas leves. Se presentan evidencias de un discurso enlazado, en particular para narrar y/o describir en un lenguaje sencillo. Por lo general puede darse a entender aún al hablar con interlocutores que no suelen tratar con hablantes de este nivel, pero la repetición puede ser necesaria todavía.

Lineamientos de Dominio de la Lengua Extranjera

Descripciones Genéricas – Expresión Oral

Avanzado: El nivel Avanzado se caracteriza por la habilidad del hablante para:

- conversar en una forma claramente participativa;
- inicia, sostiene, y concluye una amplia variedad de tareas comunicativas, incluyendo las que requieren una habilidad mayor para transmitir el significado con estrategias variadas de la lengua debido a una complicación o un vuelco inesperado de los acontecimientos;
- satisface los requisitos de las situaciones escolares y laborales, y
- - narra y describe en un discurso enlazado cuya extensión es de un párrafo.

- Avanzado: Es capaz de satisfacer los requisitos de situaciones diarias y los requisitos escolares y laborales cotidianos. Puede manejar con confianza pero no con facilidad tareas y situaciones sociales complicadas, tales como explicarse, expresar quejas, disculparse. Puede narrar y describir con algunos detalles, uniendo las oraciones con facilidad. Puede comunicar hechos y hablar informalmente acerca de temas actuales de interés público y personal, usando vocabulario en general. Con frecuencia las fallas pueden suavizarse por medio de las estrategias comunicativas, tales como expresiones para suplir las pausas, recursos trillados, y diferente velocidad al hablar. Las circunlocuciones que surgen de las limitaciones de vocabulario y sintácticas con mucha frecuencia tienen éxito, aunque puede aún ser evidente el esfuerzo por buscar las palabras. El hablante de este nivel puede darse a entender sin dificultad al hablar con interlocutores nativos de la lengua extranjera.

- Avanzado Plus: Es capaz de satisfacer los requisitos de una amplia variedad de situaciones diarias escolares y laborales. Puede discutir temas concretos que se relacionen con intereses particulares y campos especiales de competencia. Surgen evidencias de que tiene la habilidad de apoyar sus opiniones, explicar en detalle y formular hipótesis. El hablante de este nivel con frecuencia muestra una habilidad bien desarrollada para compensar la comprensión incorrecta de algunas formas a través del uso seguro de estrategias comunicativas, tales como el parafraseo y el empleo de circunlocuciones. Usa el vocabulario diferenciado y la entonación con efectividad para comunicar sutilezas de significado. El hablante de este nivel a menudo muestra una fluidez sobresaliente y facilidad de palabra, pero por debajo de las exigencias de las tareas complejas del nivel Superior, el lenguaje puede debilitarse o resultar inadecuado.

Superior: El nivel Superior se caracteriza por la habilidad del hablante de:

- participar en la mayoría de las conversaciones formales e informales de manera efectiva sobre temas prácticos, sociales, profesionales, y abstractos, y
- apoyar sus opiniones y formular hipótesis usando estrategias discursivas parecidas a las de los hablantes nativos de la lengua extranjera.

- Superior: Es capaz de hablar la lengua extranjera con suficiente precisión para participar de manera efectiva en la mayoría de las conversaciones acerca de temas prácticos, sociales, profesionales, y abstractos. Puede discutir sobre campos especiales de competencia con facilidad. Puede apoyar sus opiniones y formular hipótesis, pero tal vez no pueda adecuar la lengua al público o discutir en profundidad temas altamente abstractos y poco familiares. Por lo común el hablante de este nivel conoce sólo parcialmente las variantes regionales y otras dialectales. El hablante del nivel Superior domina una amplia variedad de estrategias interactivas y muestra que tiene un buen conocimiento de estrategias discursivas. Estas últimas estrategias involucran la habilidad de distinguir las ideas principales de la información de apoyo a través de rasgos sintácticos, léxicos y suprasegmentales (tono, énfasis y entonación *-pitch, stress, intonation-*). Pueden presentarse errores esporádicos, en particular en las estructuras utilizadas poco o de baja frecuencia y en algunas estructuras complejas de uso frecuente o de alta frecuencia más comunes en la expresión escrita, pero no patrones de errores evidentes. Los errores no perturban a los hablantes nativos de la lengua extranjera ni interfieren en la comunicación.

Por lo anterior, el nivel en el que se debe evaluar a los profesores de inglés inscritos al examen de actualización de acuerdo con esta escala y los contenidos del programa de estudios de secundaria podría situarse en Intermedio-Alto o incluso Avanzado. Esto se debe a que en estos niveles se consideran las mismas funciones comunicativas del programa que son la base para evaluarlos. El examen más adecuado para hacerlo sería uno de ubicación o colocación para determinar el dominio real que tienen los profesores del Sistema Educativo Nacional de Educación Secundaria. Cabe señalar que el examen debe basarse en los contenidos del programa de estudios de inglés debido a que el CNA no ofrece capacitación en el aspecto de dominio de la lengua. Llama la atención que los niveles van de menor a mayor habilidad en el dominio de la lengua mientras que las escalas que usa UCLES o en la que participé en su elaboración en la Dirección General de Evaluación (DGE), los niveles se determinan de mayor a menor habilidad en el manejo del idioma posiblemente porque se parte del dominio total de la lengua y de ahí se van graduando los niveles siempre a partir de lo que el sustentante puede hacer para comunicarse en forma oral.

1.5. Los instrumentos de evaluación del Examen Nacional de Acreditación para maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (C.N.A.)

El diseño de instrumentos de evaluación en el ámbito nacional se realiza en un año e involucra el conocimiento preciso del tema, por lo que es necesario considerar: el conocimiento de los objetivos, la selección de los contenidos y el tipo de examen. En el Examen Nacional para el curso de actualización, por ejemplo, se consideran los exámenes objetivos de opción múltiple, en comparación con los exámenes subjetivos tipo ensayo para los Talleres Generales de Actualización (TGA). Para los reactivos de opción múltiple se puede usar ejercicios de relacionar columnas, jerarquización, cuestionamiento directo o completar lo que da variedad al examen.

El Examen Nacional centra la atención en comprensión de lectura y expresión escrita. La extensión del examen es de 60 reactivos de opción múltiple de acuerdo con los temas del paquete didáctico (Diagrama 2, p. 10). Los reactivos abordan tres grandes aspectos o ámbitos determinados por la Coordinación General. Para el primer aspecto se busca medir el nivel de dominio de los temas del paquete didáctico; para enfoque se

evalúan los conocimientos teóricos de los maestros de inglés. Para aplicación se observa si los profesores pueden usar sus conocimientos del idioma y del enfoque a través de distintas técnicas.

La elaboración de los instrumentos se lleva a cabo según los parámetros y los contenidos del curso, establecidos en un cuadro (Ver Anexo 1, p. 97), cuya finalidad es llevar el control o distribución por temas y ámbitos. Este es un instrumento muy breve que guía a los constructores acerca de los temas que aún no se han abordado. También se cuenta con una tabla de contenidos (Anexo 2, p. 98) en la cual se describe lo siguiente:

- tema del curso
- el contenido del curso
- el propósito por evaluar
- el ámbito
- el nivel de aprendizaje
- la referencia bibliográfica
- la relevancia del tema
- la puntuación para propósito

En esta clasificación, el tema y el contenido se derivan del material del curso, es decir, del Volumen de Lecturas. El propósito por evaluar indica la habilidad del sustentante para reconocer, comprender o aplicar la información estudiada. El ámbito puede ser: 1 enfoque (comunicativo y funcional), 2 contenido y 3 aplicación, en cuanto al nivel de aprendizaje se usa la taxonomía de Bloom (1979, p. 18) quien clasifica los objetivos de la educación de acuerdo con tres dominios de comportamiento humano. En el cognoscitivo señala distintas subcategorías: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Éstos se seleccionan según las necesidades, como por ejemplo la comprensión. También se registra la fuente en que se fundamenta el diseño de la tabla para referencias futuras. Por relevancia del tema, se entiende la importancia que tiene el tema para la labor cotidiana del profesor y, ésta se califica de uno a cuatro puntos. Respecto a la puntuación para cada propósito se consideran las oportunidades (1 a 10) que tiene el profesor para contestar bien un reactivo; cifra que permite saber el número de reactivos necesarios para cada propósito. Estos aspectos se basan en la importancia de las competencias que el profesor debe poseer para poner en práctica el enfoque comunicativo y funcional de la lengua. A partir de este material se elaboran y capturan los reactivos para entregarlos al coordinador externo en una plantilla (Anexo 3, p. 99); en ella se registra la clasificación anterior al elaborar cada reactivo. La dificultad de las preguntas se mide en cinco niveles que indican si el sustentante puede contestarlas

o si son demasiado fáciles para ellos. De esta manera, se agrega variedad al examen.

Esta plantilla, al igual que la tabla de contenidos, puede tener el nivel de detalle necesario para el control adecuado de los reactivos. En las que utiliza el CENEVAL, por ejemplo, es importante registrar las firmas de los participantes del jurado de los reactivos elaborados, además de llevar una clasificación similar a la que aquí se describe. Todo esto se considera para las distintas validaciones de los reactivos para evitar errores en los instrumentos que pueden conducir a errores de interpretación de resultados.

El análisis estadístico de resultados incluye el comportamiento de cada reactivo con porcentajes por nivel (alto y bajo) de los maestros y los índices de respuesta de las opciones (Anexo 4, pág. 100). Este análisis especifica las siguientes características: el número, el año de aplicación, el ámbito (1, 2, 3), la respuesta correcta, el tema, el contenido y el análisis de Rasch. Este último es un modelo matemático también conocido como modelo logístico simple que plantea la relación entre la probabilidad que tiene una persona de completar una tarea y la diferencia entre la habilidad de la persona y la dificultad de la tarea por realizar en cada reactivo (Milanovic, 1997).

Los profesores acuden a las escuelas seleccionadas como sedes de los exámenes en las fechas y horarios establecidos. La duración del examen es de dos horas y media. Por cuestiones de confiabilidad el examen se aplica el mismo día en toda la república. Para organizar la aplicación se forman grupos de 25 sustentantes de acuerdo con los listados de asistencia de los profesores inscritos al curso. En el aula sólo permanece el aplicador con el grupo.

Cuando se cuenta con los resultados de la aplicación se redactan breves mensajes dirigidos a los docentes para retroalimentarlos acerca de los temas y contenidos que deben consolidar. En ellos se explica cuál es el error en el que incurrieron y se dan sugerencias muy puntuales de los temas por estudiar para motivarlos a que investiguen más en bibliografía especializada y principalmente que retomen y estudien de nuevo los materiales del curso (Ver Anexo 6, p. 102). Adicionalmente, se realizan sugerencias sobre el estudio de distintos temas en los materiales de consulta disponibles en los Centros de Maestros.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

El propósito de este capítulo es sentar las bases teórico metodológicas que permitirán comprender la temática abordada en este informe académico de actividad profesional "El Proceso de Evaluación para Cursos de Actualización del Sistema Educativo Nacional". Se describe y analiza el proceso de evaluación, las características o cualidades de un examen bien construido, los diferentes términos usados en el proceso, los tipos de exámenes y los tipos de reactivos para evaluar los conocimientos de inglés y de enseñanza de lenguas extranjeras de los maestros de la asignatura de inglés con fines de retroalimentación y mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. De ahí que en este capítulo se hará referencia a la información teórica básica para elaborar posteriormente los instrumentos para revisar el proceso de evaluación tanto en forma interna como externa del curso.

2.1. Breve panorama del proceso de evaluación

En las siguientes páginas de este capítulo se abordará el proceso de evaluación. Asimismo se analizará la terminología, como confiabilidad y validez, tipos de exámenes y tipos de reactivos que se maneja en los distintos pasos del mismo proceso con el propósito de manejar un lenguaje común y comprenderlo. Para los propósitos de este capítulo se considera *User's Guide for Examiners, Council of Europe* de Michael Milanovic, material inédito. Además se hace referencia a documentación interna y bibliografía generada por las instituciones cuyas funciones normativas primordiales son la evaluación como las citadas en el capítulo precedente teniendo presente la bibliografía especializada de autores como: Arthur Hughes, J. Charles Alderson, John B. Heaton y Jack C. Richards entre otras referencias bibliográficas para la definición de terminología vinculada con el tema.

A continuación se hace una breve reflexión de lo que significa el término evaluación ya que se maneja a lo largo del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje.

En Inglés se usan *evaluation* y *assessment* que consisten en diferencias con base en la amplitud de aspectos que consideran y en español se conocen sólo como evaluación.

Evaluación es una actividad sistemática y permanente integrada al proceso educativo cuyo propósito es proporcionar toda la información necesaria para mejorar el proceso educativo a través de varias acciones o actividades que pueden ser: el ajuste de sus objetivos mediante la revisión crítica de los materiales que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje; entre ellos se cuenta con los planes y programas así como los métodos, los enfoques y los recursos disponibles para los sujetos de enseñanza y aprendizaje (maestro y alumnos). Richards (1996a, p 130) señala lo siguiente:

...in general, the systematic gathering of information for purposes of decision making. Evaluation uses both quantitative methods (e.g. tests), qualitative methods (e.g. observations, ratings) and value judgements. In LANGUAGE PLANNING, evaluation frequently involves gathering information on patterns of language use, language ability and attitudes towards language. In language teaching programmes, evaluation is related to decisions to be made about the quality of the programme itself, (...) individuals and the programmes. The evaluation of programmes may involve the study of curriculum, objectives, materials, and tests or grading systems. The evaluation of individuals involves decisions about entrance to programmes... In evaluating both programmes and individuals, tests and other measures are frequently used.

La evaluación es de suma importancia en todos los aspectos del proceso enseñanza aprendizaje porque, de acuerdo con Richards en la cita anterior, permite reunir en forma sistemática información para la toma de decisiones. Además usa métodos cuantitativos (pruebas) y cualitativos (formas de observación, estándares). En Planeación, con frecuencia involucra recabar información acerca de patrones de uso de la lengua, habilidades de la lengua y actitudes hacia el aprendizaje de la lengua que conducen a los profesores a reorientar sus técnicas de enseñanza hacia el enfoque de la asignatura, a revisar los materiales o a retroalimentar a los alumnos respecto a los contenidos que han adquirido a lo largo del curso. Por otro lado, en el sistema educativo tradicional se ha empleado únicamente un proceso de evaluación limitado, ya que se reduce al "análisis" de las calificaciones obtenidas en un curso. A esto Richards (1996, p.23) menciona:

... the measurement of the ability of a person or the quality or success of a teaching course, etc. Assessment may be by test, interview, questionnaire, observation, etc. (...) Students may be tested at the beginning and again at the end of a course of study to assess the quality of the teaching on the course.

Como se puede apreciar en ambas citas, mientras la evaluación es de carácter amplio, usa métodos cuantitativos, cualitativos y juicios de valor. Además de reunir información para evaluar el dominio de la lengua a partir de puntos gramaticales y del uso de las habilidades. Mientras que "assessment," se limita a los resultados en el aula como producto de la instrucción. Es importante recordar que el último de estos términos es sólo un factor en el proceso general de evaluación, porque abarca todos los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje: el plan y programa, el enfoque y la evaluación que se interrelacionan o se llevan a cabo de manera cíclica como se muestra en el siguiente diagrama:

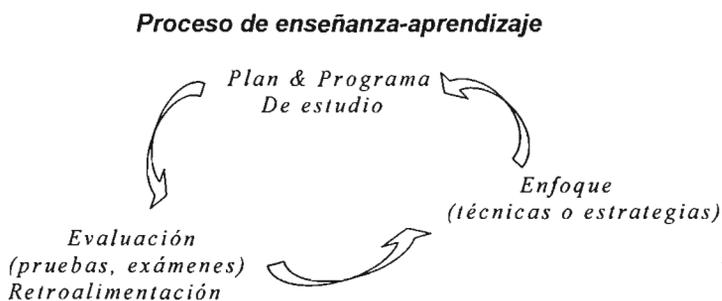


Diagrama 3. Proceso de enseñanza - aprendizaje

Si alguno de estos elementos no se considera, el proceso enseñanza-aprendizaje queda incompleto, por lo que es menester revisarlos y considerarlos en forma continua a lo largo del mismo proceso. Así se da la oportunidad de saber qué es lo que se debe mejorar: el plan y el programa de estudio, el conocimiento y manejo de las técnicas según un determinado enfoque, los tipos de exámenes o incluso las formas de retroalimentación.

Los tipos de exámenes utilizados para evaluar conocimientos, dependen de los propósitos que se tengan en mente al hacerlo, la información que se busque recabar así como a los destinatarios de la evaluación. Hughes (1990, p. 9-14) proporciona una clasificación de los exámenes de idioma cuyas características son afines a todas las áreas de enseñanza, es decir que no son exclusivas del área de idiomas. Entre estos exámenes están: de dominio, en este caso del idioma; los de logros (finales y de avance); los de diagnóstico y los de colocación o ubicación. Hughes explica que los

exámenes de dominio tienen la finalidad de evaluar la habilidad de los sustentantes para manejar el idioma, y al respecto nos dice lo siguiente:

... se diseñan para medir la habilidad de los sustentantes en la lengua sin importar los cursos tomados. El contenido (...) se basa en especificaciones de lo que los sustentantes pueden hacer en la lengua para considerarlos competentes 'proficient' (...) que significa que se tiene un dominio suficiente de la lengua para un propósito específico. (Hughes, 1990, p. 9-14)

Esta cita resalta que estos exámenes se elaboran para conocer lo que los sustentantes pueden hacer con el propósito de considerar que dominan el idioma; como sucede en el caso de los exámenes de Carrera Magisterial, aún cuando las especificaciones han cambiado y actualmente se evalúan otros conocimientos.

El segundo tipo de examen lo constituye el de logros, que se relaciona directamente con el curso de lengua, cuya finalidad principal es determinar qué tan bien se han logrado los objetivos de un curso, Hughes (1990, p. 9-14) determina los propósitos como sigue: "... su propósito es establecer qué tanto éxito han tenido los alumnos individualmente, los grupos de estudiantes o los cursos en sí al lograr los objetivos. Son de dos tipos: logros y avances".

Los exámenes de diagnóstico son importantes para este informe puesto que responden a las características de los exámenes que se elaboran para el Curso Nacional de Actualización (CNA) que consisten en conocer qué temas dominan y utilizan adecuadamente los maestros en sus clases y cuáles requieren un estudio más profundo. Volvamos a la manera en que se explica este tipo de examen:

... se usan para identificar las fortalezas y debilidades de los alumnos. Tienen la intención de saber qué temas nuevos requieren enseñarse. (...) Podemos confiar en nuestra habilidad de crear exámenes que nos dirán que un alumno en particular está deficiente en expresión oral en comparación con comprensión de lectura, por ejemplo. (Hughes, 1990, p. 9-14)

Aquí Hughes resalta un aspecto interesante para este estudio que es conocer qué temas se requieren enseñar con más profundidad, como sucede en los exámenes del Curso Nacional de Actualización (CNA). También afirma que es más sencillo evaluar el dominio de la lengua, por ejemplo, el de las habilidades lingüísticas.

Los exámenes nacionales sólo incluyen comprensión de lectura, algunos

conocimientos gramaticales y algunos aspectos de metodología relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje de una Lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*). El último de los exámenes de la clasificación proporcionada por Hughes, es decir, de colocación, no se utiliza para los exámenes nacionales de la SEP por las propias características de los cursos que están dirigidos a profesores frente a grupo. Sin embargo, se proporciona la definición de este autor para completar la clasificación de los exámenes existentes para evaluar el dominio del idioma:

... su intención es proporcionar información que ayudará a colocarlos en la etapa (o en parte) del programa más apropiado a sus habilidades. Por lo común se usan para asignar a los alumnos a clases de distintos niveles. (Hughes, 1990, p. 9-14)

Como hemos observado, es a través de esta clasificación que se conocen los tipos de exámenes, la cual es muy útil para delimitar el área que nos interesa evaluar, en particular si se trata de aplicaciones similares a las de los exámenes nacionales cuya intención es saber cuáles son las acciones que se deben emprender para mejorar el trabajo de los profesores frente a grupo y para responder a sus necesidades de actualización. Por otro lado, esta información se debe emplear a nivel individual para evaluar tanto a maestros como alumnos en una misma institución.

2.1.2. El proceso para desarrollar un examen

De acuerdo con Michael Milanovic (1997, p. 5-6), el proceso de desarrollo de un examen se divide en seis fases, como se ilustra en el Diagrama 4, p. 33. Las fases son opcionales de acuerdo con los requisitos del examen, pueden repetirse u omitirse debido a la naturaleza cíclica del proceso y se denominan de la siguiente manera:

- detección de necesidades
- planeación del examen
- diseño
- desarrollo
- fase operativa
- fase de monitoreo.

En seguida se presenta un diagrama donde este proceso se puede apreciar en su totalidad.

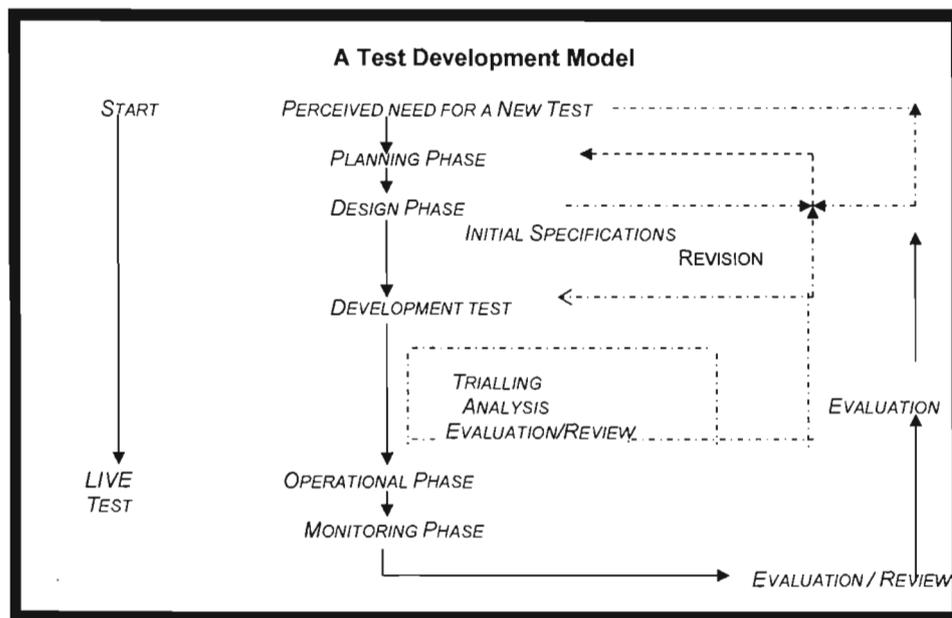


Diagrama 4. Proceso de Evaluación. (Milanovic, 1997, p. 5.)

Observe cómo las distintas fases del proceso se entrelazan, con lo que se enfatiza la naturaleza cíclica del proceso de desarrollo del examen. Por ejemplo, después de la evaluación y revisión de resultados se puede retomar la primera fase para elaborar un nuevo examen, o la tercera para revisar o cambiar el diseño del examen. A continuación se explican las fases del proceso, por lo que se retoman algunos de los puntos que Milanovic describe al presentar el diagrama anterior, así como algunas citas.

□ Detección de necesidades

En la primera fase el maestro se enfrenta a la necesidad de ajustar o elaborar un examen a partir de un diagnóstico. En él se pueden considerar los resultados de aplicaciones previas o de la detección de nueva información sobre los sustentantes del

examen. También es factible que se tome en cuenta el uso de nuevos métodos y enfoques de enseñanza o de metodología de la enseñanza de una lengua extranjera, aunque esta fase bien puede cubrir el proceso de evaluación de cualquier otra materia al proporcionar características generales.

□ Planeación del Examen

De acuerdo con Milanovic (1997, p. 6), en la planeación del examen se pretende reunir información sobre el perfil de los sustentantes, es decir, acerca de las especificaciones exactas de los alumnos (edad, sexo, nivel). Según el autor la evaluación en el aula se basa en el conocimiento personal de los alumnos, por ejemplo, si participan en clase. También se fundamenta en la experiencia obtenida con el programa de enseñanza así como en el enfoque comunicativo como sucede en el caso de Educación Secundaria en la SEP. Agrega que en esta etapa, bajo un entorno más amplio, se recaba información mediante encuestas o la consulta formal y directa al personal involucrado en el proceso. En esta cita no se pierde de vista el objetivo de la evaluación y a las personas que usarán los resultados de los exámenes:

Planning phase (...) data on the exact requirements of candidates is collected. (...) the aim will be to establish a clear picture of who the potential candidates are likely to be and who the users of the test results will be. (Milanovic, 1996, p. 6)

En la cita, Milanovic señala que en esta fase se recaba información sobre los requisitos exactos de los sustentantes. El objetivo principal de esta fase es establecer un panorama claro de quiénes son los sustentantes posibles y a quiénes están dirigidos los resultados del examen. Por lo tanto, es importante conocer ampliamente a la población que presentará el examen, lo mismo que sus características.

□ Diseño del examen

Durante el diseño se producen las primeras especificaciones del examen y se redactan los instrumentos en forma de banco de reactivos para después armar los exámenes. Al determinar las especificaciones, se describen y se discuten tanto los

aspectos relacionados con el contenido en su totalidad como el formato o apariencia del examen. En la siguiente cita Milanovic (1996, p. 6) señala que se describe y discute la apariencia del examen, todos los aspectos de su contenido junto con las consideraciones y limitaciones que pudieran afectarlo. Además, destaca que durante esta fase se puede precisar su extensión, el número de secciones, el tipo de ejercicios o reactivos y la gama de temas disponibles.

Design phase (...) The specifications describe and discuss the appearance of the test and all aspects of its content, together with the considerations and constraints which affect this. Initial decisions can be made on such matters as the length of each part of the test, (...) sample materials should also be written (...) Even at the level of classroom tests it is always worth showing sample materials ... (Milanovic, 1996, p. 6)

De acuerdo con el autor, es de particular utilidad considerar la elaboración de materiales muestra para una población numerosa o para el uso exclusivo de un grupo de alumnos por razones de retroalimentación, Sin embargo, ésta es una práctica que no se realiza en las clases de idioma a nivel secundaria, o en alguna otra institución de otro nivel educativo a excepción de los exámenes muestra del curso SEPA inglés y los que esta Facultad produce y entrega al alumnado antes del examen general de conocimientos.

□ Desarrollo del Examen

En la fase de desarrollo del examen, el mismo autor indica que se prueban los instrumentos con la población meta antes de la aplicación definitiva. Esto crea un ambiente parecido al del examen real y permite al personal que elabora los exámenes recabar información valiosa. Dicha información puede indicar si el nivel de los contenidos, las instrucciones y las preguntas del instrumento son adecuadas, o si existe la necesidad de hacer adaptaciones o modificaciones que mejoren las aplicaciones futuras del instrumento. Milanovic (1997, p. 6) afirma que posiblemente sea necesario analizar e interpretar la información y, a partir de los resultados tomar decisiones acerca de los materiales, el nivel y el tiempo de aplicación. Esta fase también se realiza con base en el piloteo de los instrumentos, ya sea con todos los grupos o con un número reducido de alumnos. Por otro lado, menciona que la información puede recabarse a

través de cuestionarios o de informes de los maestros y alumnos o mediante audio y video:

Development phase (...) This phase may involve analysing and interpreting the data provided by candidates scores; useful information can also be gathered by means of questionnaires and feedback reports from candidates and their teachers, as well as video/audio recordings and observations. (Milanovic 1997, p. 6)

□ Fase Operativa

La fase operativa corresponde a la aplicación y calificación de los exámenes y consta de varios pasos relacionados con el proceso de producción de los materiales. De acuerdo con Milanovic (1997, p. 6), en esta fase, los instrumentos se ponen a disposición de los alumnos que tomarán el examen.

□ Monitoreo

La fase de monitoreo se lleva a cabo el día en que se aplica el examen por medio de una investigación que consiste básicamente en la observación detallada del desarrollo del examen mediante la retroalimentación proporcionada por maestros y alumnos. Dicha investigación se lleva a cabo en torno al desempeño del examen en sí, de los alumnos y del personal encargado de la aplicación de los exámenes para detectar los aspectos en que se pueden realizar mejoras al examen o al proceso mismo. De la misma manera se deben revisar las especificaciones del examen y todo el proceso de evaluación.

Monitoring phase (...) results of live test administrations need to be carefully monitored. This includes obtaining regular feedback from candidates and teachers at school where the test is used as well as carrying out analyses of candidates' performance on the test; such data is used to evaluate the test's performance and to assess any need for revision. (Milanovic, 1997, p. 6)

Arthur Hughes indica un proceso, que difiere de éste que parece estar muy completo en cuanto al orden de las etapas del proceso de evaluación o de construcción de un examen; sin embargo, conocerlo puede ser de gran utilidad, ya que es al que se

apegan las instituciones de nuestro país. Asimismo, puede haber diferencias entre lo que cada autor entiende por las etapas de un mismo proceso, por ejemplo, veamos un resumen de la manera en que Arthur Hughes (1990, Págs. 48-52) indica las etapas de la construcción de exámenes:

- 1 **delimitación del problema:** se determina qué se quiere evaluar y con qué propósito respecto al tipo de examen (de logros -final o progresos-, dominio, diagnóstico o ubicación; habilidades; el nivel de detalle de los resultados; las restricciones;
- 2 **soluciones al problema:** se pretende resolver el problema a través de la compilación de información de exámenes que han sido aplicados por razones similares a las que se plantean en el punto previo;
- 3 **redacción de las especificaciones del examen:** se plantea con base en distintos aspectos:
 - o los temas y el contenido del curso;
 - o las habilidades desarrolladas;
 - o los niveles de desempeño, por ejemplo, *accuracy* y *appropriacy*;
 - o los procedimientos de asignación de puntajes;
 - o el formato, los ejercicios de los exámenes, los tipos de texto;
 - o la duración;
 - o las características de los sustentantes;
- 4 **redacción del examen:** muestreo y redacción de los reactivos;
- 5 **clave de los ejercicios del examen,**
- 6 **piloteo.**

A estos pasos se puede agregar la etapa de ajustes de acuerdo con los resultados del paso seis y una más de aplicación real o aplicación masiva. Cualquiera que sea el orden que uno siga al realizar la evaluación de este tipo es importante tener claros los objetivos del examen así como apegarse a un plan una vez que se elige; de otra manera, se puede correr el riesgo de incluir muchas variables difíciles de manejar. Esto puede ser confuso y generar una serie de problemas que pueden conducir a mermar el nivel de confiabilidad (*reliability*) y validez (*validity*) de los instrumentos de evaluación. A continuación se explica brevemente en qué consisten dichos términos.

La confiabilidad y la validez son dos de las características que debe contener un examen bien elaborado. Por validez se entiende que un examen es válido si mide con precisión lo que pretende medir (Arthur Hughes, 1990, p. 22.). Mientras que confiabilidad se entiende como el grado en el que una prueba da resultados consistentes: "A test is said to be reliable if it gives the same results when it is given on different occasions or when it is used by

different people." (Richards, 1996a, p. 314). De la misma forma en que es importante tener un plan de trabajo y apegarse a él a lo largo del proceso, es imprescindible que se lleve a cabo un buen control de la confiabilidad y la validez de los exámenes que se elaboren.

Además de lo anterior, podemos decir que entre las características que un examen elaborado adecuadamente debe contener, se encuentran las dos anteriores, que son muy importantes para el análisis que se realizará posteriormente al banco de reactivos del Curso Nacional de Actualización (CNA): *validity* (validez) y *reliability* (confiabilidad). Estas dos características, como las denomina Alderson (1995, p. 6) se definen como sigue.

Validity is the extent to which a test measures what it is intended to measure: it relates to the uses made of test scores and the ways in which test scores are interpreted, and is therefore always relative to the test purpose.

La segunda de las cualidades que usaremos para el análisis es *reliability* que según este autor (1995, p. 6) involucra el grado en el que los resultados de los examen son consistentes. Sin embargo, agrega que un examen puede ser confiable con una población pero no con otra:

Reliability is the extent to which test scores are consistent (...)Reliability is a property of the test as a measuring instrument, but it is also relative to the candidates taking the test: a test may be reliable with one population, but not with another.

John B. Heaton (1975, p 16-19) explica la manera en que se plantean la base y las opciones de un reactivo de opción múltiple que, por tratarse del mismo tipo de reactivo que se usa para el Examen Nacional de Acreditación del Curso Nacional de Actualización (CNA), es al que haremos referencia. Iniciamos con las partes que forman el reactivo de este tipo:

The initial part of each multiple choice item is known as the stem; the choices from which the student selects his answers are referred to as options/ responses/ alternatives. One option is the answer, correct option or key. while the others are distractors. The task of a distractor is to distract the majority of poor students (i.e. those who do not know the answer) from the correct options.

Heaton explica que la base es la parte inicial del reactivo, es decir, las preguntas. Las opciones (A, B, C...), respuestas o alternativas son las propuestas de las cuales el sustentante escoge la respuesta correcta. Además indica que una sola opción es la correcta o la clave: las demás, los distractores, cuya finalidad es distraer o alejar de la opción correcta a los sustentantes de bajo rendimiento o débiles. Los distractores deben ser opciones incorrectas, pero

razonablemente atractivas y plausibles. También afirma que el propósito de la base es plantear la tarea a resolver de manera clara y concisa para que el sustentante se dé una idea general del problema y de la respuesta requerida. Para el planteamiento de estos reactivos, Heaton (1995, p. 16) recomienda seguir los siguientes principios:

- *Each multiple choice item should have only one correct option (or best option).*
- *Only one feature at a time should be tested.*
- *Each option should be grammatically correct when placed in the stem.*
- *All multiple-choice items should be at a level appropriate to the linguistic ability of the testees. (context, grammar, vocabulary)*
- *Multiple-choice items should be as brief and as clear as possible (though it is often desirable to provide short context for grammar items).*
- *In many tests, items are generally arranged in rough order of increasing difficulty.*

Es imprescindible considerar estos principios aún cuando puedan parecer obvios para los profesores que elaboran exámenes de este tipo. Por ejemplo, el primero de ellos indica que "Cada reactivo de opción múltiple debe tener sólo una opción correcta (o mejor opción)" pero si no lo tenemos en mente, a veces puede presentar más de una opción correcta. También es importante evaluar sólo un punto a la vez, por ejemplo, en los exámenes de dominio, si se quiere evaluar si el alumno sabe usar el artículo "the," cada opción debe contener sólo artículos para que cuando se le coloque en la base sea gramaticalmente correcta. Para ilustrar esto veamos el siguiente reactivo:

Educational reforms have benefited _____ poor."

A) <i>a</i>	C) <i>the</i>
B) <i>an</i>	D) <i>that</i>

En el ejemplo, la opción *D* no presenta un artículo y al colocar la palabra en la base se vuelve incorrecta, en su lugar podría usarse la omisión o sólo tres opciones. Además, todos los reactivos de opción múltiple deben considerar el nivel de habilidad lingüística de los sustentantes así como el contexto, la gramática y el vocabulario. De acuerdo con este autor este tipo de reactivo debe ser tan breve y claro como sea posible, aunque es deseable proporcionar un contexto breve, lo que es fundamental para cubrir el enfoque comunicativo. Por último, se menciona que en muchos de los exámenes los reactivos por lo general se organizan con base en un nivel de dificultad cada vez mayor. Estos principios que menciona Heaton son igualmente válidos para la construcción de reactivos para otras asignaturas o

incluso para aspectos metodológicos como sucede en los exámenes nacionales para maestros de inglés de secundaria.

De acuerdo con el enfoque comunicativo, la evaluación debe estar orientada a evaluar los conocimientos de los alumnos en las cuatro habilidades del idioma. Además, se recomienda evaluar en contexto los puntos lingüísticos de interés. De la misma manera, se sugiere evaluar a través de actividades comunicativas (Libro para el Maestro de Inglés, p. 89-101). Por otro lado, si queremos evaluar la competencia comunicativa por medio de exámenes con reactivos de opción múltiple se sugiere incluir contenidos funcionales que evalúan si el sustentante sabe qué expresión usar en un contexto determinado (Hubbard, 1993, p. 282-283). Para esta última sugerencia veamos el siguiente ejemplo:

A village shop

Customer: Have you got a tube of toothpaste?

Shopkeeper: a) Yes.

b) What kind would you like? They're on the shelf there.

(Hubbard, 1993, p. 282-283)

En este ejemplo, la respuesta correcta es la opción *b)* porque presenta un contenido comunicativo y funcional, es decir, se usa la lengua de manera apropiada y es socialmente aceptable de acuerdo con el contexto. Si se le agrega una opción más *c) Why*, ésta al igual que la opción *a) Yes*, sería correcta gramaticalmente pero no comunicativa porque no se pregunta por la existencia nada más de la pasta de dientes sino que el mismo contexto indica la intención del cliente de comprar el producto dentífrico. De ahí la importancia de evaluar de acuerdo con el enfoque actual de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera incluso en los exámenes de opción múltiple, aún cuando lo más adecuado es considerar también la evaluación de las cuatro habilidades de la lengua.

Para realizar la evaluación externa de los instrumentos se toma como base a Alderson (1996, págs. 74-103). Él menciona diferentes tipos de exámenes:

- a) norm-referenced, that is that they aim to place candidates on some sort of ordered scale, so that they can be compared with one other.*
- b) criterion-referenced, ... students are compared ... with a level of achievement or a set of criteria set out in marking descriptors, then such norm-referenced measures may be inapplicable. In many examination systems it is the case that objectively marked tests are treated as norm referenced, and subjectively marked ones as criterion-referenced.*

El primer tipo de instrumentos busca ubicar a los sustentantes en algún tipo de escala en la que se comparan los resultados de los sustentantes. Este tipo de instrumento es ejemplificado por los exámenes de conocimiento.

El segundo tipo de instrumentos toma en cuenta el nivel de logros y distintos criterios. Se apoya en una evaluación con base en un criterio y es adecuado para exámenes de carácter subjetivo en los que interviene la opinión de los sustentantes al usar los instrumentos o al tomar un curso. Las encuestas en las que se indaga acerca de la calidad de un curso determinado, de un examen o de materiales didácticos ilustran este tipo de instrumentos. No se requieren métodos generalmente aceptados para realizar el análisis como los métodos estadísticos y el Análisis de Rasch. En capítulos subsecuentes de este informe se proponen los instrumentos (encuestas – F1 y F2) para realizar la evaluación externa del curso nacional y sus respectivos exámenes ya que corresponden al segundo tipo.

Esto principalmente se hace para conocer la calidad de los exámenes nacionales de acreditación. El propósito es saber si los instrumentos y el Curso Nacional de Actualización en efecto satisfacen las necesidades de los profesores de Inglés como Lengua Extranjera (English as a Foreign Language, EFL).

2.2. Las formas de evaluación para maestros de lengua extranjera de secundaria.

En el sector público el sistema de evaluación de los profesores de secundaria de inglés cuenta con un programa de estímulos al magisterio que como ya hemos visto en párrafos anteriores se trata del programa de Carrera Magisterial que consta de dos partes (1 evaluación del factor profesional - aplicación de un examen para adolescentes de este nivel, y 2 examen aplicados a los maestros en servicio del sistema educativo nacional). Para los maestros que se inscriben al Curso Nacional de Actualización (CNA) también se les aplica un examen con reactivos de opción múltiple que consideran una parte teórico metodológica y una parte de dominio de la lengua extranjera.

Uno de los componentes centrales del Pronap son los exámenes de acreditación de los Curso Nacional de Actualización (CNA) para ofrecer a los profesores, directivos y apoyos técnico-pedagógicos de educación básica en servicio, la posibilidad de acreditar sus estudios de actualización en el curso de la materia que imparten. Al aprobar el examen

reciben una constancia con valor a currículum y con fines de promoción escalafonaria en el programa de Carrera Magisterial. Lo más atractivo de estos exámenes es que sirven a los profesores como elementos para la retroalimentación que les indica qué aspectos o temas requieren consolidación y cuáles dominan.

Adicionalmente este proceso de evaluación es una fuente de información para las autoridades educativas y para invitar a los profesores a participar en cursos estatales para el mejoramiento de sus competencias docentes, a partir de los resultados de estos exámenes así como de los temas incluidos en sus materiales de estudio. Se caracteriza por: diseñar instrumentos dirigidos únicamente a los maestros de educación básica; reconocer circunstancias y problemáticas que enfrentan los maestros en el aula a partir de un diagnóstico estatal; responder a los propósitos y experiencias de aprendizaje desarrollados en los CNA.* (PRONAP en línea, Exámenes de Acreditación del CNA, 2004).

Una de sus ventajas es que dadas las características de la población a la que se aplica (tamaño, sedes, realización a nivel nacional, etc.,) se trata de exámenes objetivos cuyo análisis arroja resultados confiables y válidos al utilizar métodos de análisis de resultados como el análisis de Rasch y el análisis de reactivos (Item analysis, ITEMAN). (Ver anexo 5, p. 101).

Los exámenes tienen una duración de 2 ¹/₂ horas, son escritos y constan de sesenta preguntas de opción múltiple. Se aplican en sedes determinadas para los exámenes en las secundarias donde se imparten las clases, pero la aplicación normalmente se lleva a cabo los fines de semana.

2.3. El proceso de evaluación de conocimientos de los maestros de inglés de secundaria: dominio de la lengua y metodología

El proceso de evaluación de conocimientos de los maestros de educación secundaria se centra en tres aspectos principales: contenido, metodología y enfoque. Este proceso se realiza en distintas etapas que se describen a continuación.

La primera esta formada por un proceso interno a la CGAyCMS de la SEP que consiste en: análisis, reorganización o elaboración de la tabla de especificaciones, taller para la construcción de reactivos, construcción de los reactivos, validación de los reactivos

por un comité dictaminador, conformación del banco de reactivos, selección de reactivos para el examen, ensamblado del examen, corrección de estilo y edición del instrumento.

Después de la etapa anterior sigue una de aplicación del Examen Nacional de Acreditación que consiste en: la inscripción de los maestros al examen en los Centros de Maestros, siempre que cubran los requisitos señalados en la convocatoria como años de servicio, tener comprobantes de estudio e interinatos ilimitados, entre otros. Posteriormente, se procede a la organización y coordinación de la aplicación del examen.

En una tercera etapa se llevan a cabo los procesos de levantamiento de datos, análisis e interpretación de los mismos. Por último, se elaboran los mensajes a manera de retroalimentación de los contenidos que los maestros dominan del curso, los que requieren ser reforzados y los que no dominan. Una vez que se concluye con estas etapas, se entregan tanto los mensajes como los resultados de la aplicación correspondiente.

Los reactivos del examen evalúan el dominio de la lengua de los profesores, así como los conocimientos que tienen sobre metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras. El Curso Nacional de Actualización (CNA) sólo proporciona información referente al enfoque comunicativo y a la metodología recomendada para cubrir dicho enfoque, sin embargo, no proporciona instrucción o temas que apoyen a los maestros en la actualización de sus conocimientos de la lengua extranjera.

El número de reactivos de dominio de la lengua es en cierta medida limitado. El análisis de los reactivos que se conducirá en el capítulo 3 busca determinar qué tanto dominan estos aspectos los profesores de inglés de secundaria.

El evaluador o examinador que participa en este proceso de desarrollo de este examen, en el cual participo, se enfrenta a muchos obstáculos al elaborar los reactivos. Estas dificultades ya se mencionaron en el capítulo 1, pero se retoman aquí ya que son de suma importancia. 1 Se cuenta con personal con poca experiencia en el proceso de evaluación para realizar la revisión y validación de los instrumentos. 2 Los revisores necesitan conocer a fondo el enfoque comunicativo, el proceso de enseñanza-aprendizaje y los materiales del curso, lo cual no siempre es así.

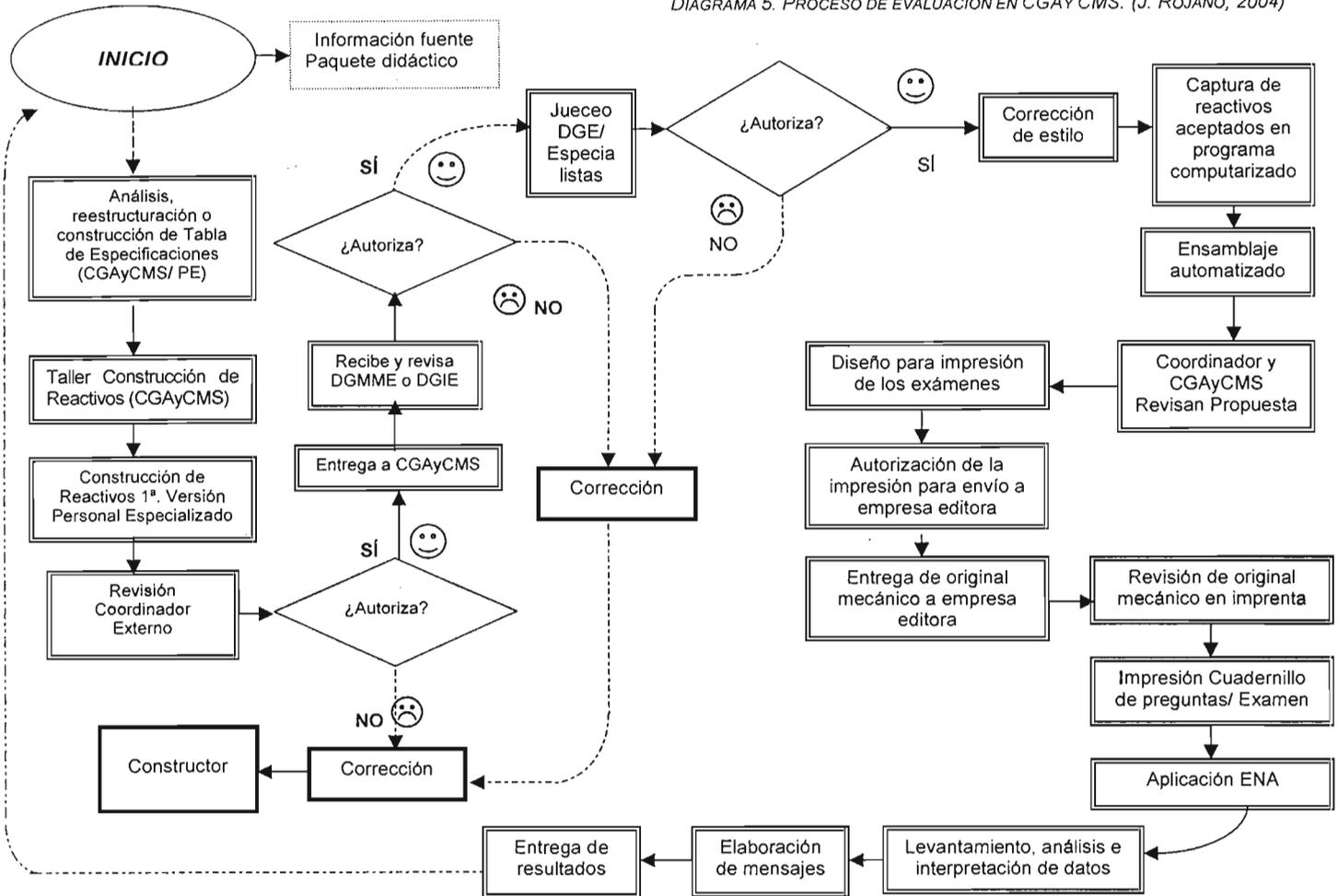
El proceso anterior se ilustra en el Diagrama 5 con la finalidad de apoyar la comprensión de su organización pues es muy compleja y amplia. En el diagrama, se presentan las distintas etapas mencionadas previamente así como un desglose de los distintos pasos y las acciones que se llevan cabo en cada una de las etapas.

En el diagrama se puede apreciar que los reactivos pasan por tres filtros o revisiones detalladas para garantizar que no existen dificultades en los instrumentos. Estas dificultades pueden alterar o afectar los resultados de la aplicación del instrumento, en especial porque los reactivos no se pilotean antes de la aplicación real o masiva. Por lo tanto, seguir de manera rigurosa y sistemática este proceso de validación de los instrumentos es de suma importancia y es un punto clave en el proceso general de evaluación del magisterio.

A lo largo de este capítulo, hemos visto tres distintas formas de nombrar las etapas del proceso general de evaluación, pero todas ellas siguen la misma organización. Entre las diferencia observables en este último proceso, en comparación con los presentados anteriormente destacan la organización de un taller de construcción de reactivos y el proceso de validación de reactivos, pues mientras en los anteriores se procede con el piloteo de los instrumentos mediante la aplicación del examen a un número determinado de alumnos, en este caso, se realiza un piloteo por jurado, es decir, por una comisión revisora de los instrumentos. Por otro lado, puede decirse que en este diagrama se presenta el proceso de evaluación en la práctica al aplicarse al contexto de nuestro país.

Otra diferencia sustancial es la fase de monitoreo que no se considera como parte del proceso llevado a cabo por la coordinación general. Recordemos que en dicha fase se consulta a maestros y alumnos con fines de retroalimentación. Al respecto, en el capítulo siguiente se busca conocer el nivel de calidad del examen nacional en opinión de los maestros que lo presentan.

DIAGRAMA 5. PROCESO DE EVALUACIÓN EN CGAY CMS. (J. ROJANO, 2004)



CAPÍTULO 3. EL PROGRAMA DE EVALUACIÓN DEL CURSO NACIONAL DE ACTUALIZACIÓN

En este capítulo, se presenta el programa de evaluación del Magisterio y se realiza el análisis del banco de reactivos correspondiente al examen de maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (C.N.A.). El propósito es evaluar de manera interna una muestra de los reactivos diseñados para dicho banco, es decir, se hará un estudio de las características que debe contener un examen elaborado adecuadamente en función de la validez y confiabilidad de los instrumentos.

Posteriormente, para evaluar los exámenes de manera externa, se propondrán los parámetros para evaluar el programa de actualización dirigido a los maestros de lengua extranjera de educación secundaria. Después, se realiza la aplicación de instrumentos de evaluación, por ejemplo, encuestas a maestros de Inglés en servicio. Para finalizar este capítulo, se realizará el análisis de los resultados de los exámenes y del programa de evaluación para los cursos de actualización cuya finalidad es el mejoramiento profesional.

En primer lugar, se estudia el proceso de evaluación dentro del contexto de los cursos nacionales de actualización.

3.1. La importancia del programa de evaluación de los profesores de inglés de secundaria

El proceso de evaluación a nivel nacional en el sector público y, en general, es un tema que, hoy por hoy, se aborda en muchos ámbitos socioeconómicos a diferencia de hace algunas décadas en que se dejaba de lado por su índole delicada en los distintos ámbitos (Ej., aula, escuela, comunidad, sociedad en general, economía), en particular, en el ámbito político, hasta que surge como un sistema escalafonario de promoción vertical en el sector público con lo que ahora escuchamos hablar de este proceso para promover desde el maestro de escuela hasta el oficial del servicio público.

El proceso de evaluación, en particular, al de los profesores de lenguas extranjeras en las escuelas secundarias públicas, adquiere mayor interés e importancia sobre todo en la búsqueda de nuevas y mejores formas de evaluación, ya sea como un diagnóstico, admisión a una escuela, acreditación profesional e incluso con fines de actualización.

A través del proceso de evaluación, es posible conocer el perfil idóneo de los profesores frente a grupo. De acuerdo con la escala de dominio presentada en el capítulo uno deben contar con un nivel equivalente al Intermedio o al Avanzado respecto de la lengua que imparten ya que, si bien asisten a muchos cursos de actualización aún no se ha atendido este aspecto necesario para que los maestros dominen la lengua extranjera que van a enseñar y los alumnos, a su vez, aprendan a comunicarse en la lengua meta, el inglés.

Este hecho se puede observar en las habilidades y conocimientos que poseen del inglés la mayoría de los alumnos que ingresan a los siguientes niveles de estudio, incluso el profesional, y que muestran que no cuentan con las bases mínimas para entablar una comunicación, escuchar conferencias en lengua extranjera, leer materiales de consulta para sus respectivas áreas o escribir. Los alumnos ingresan a estos niveles con un nivel de dominio de falso principiante o principiante, es decir, un alumno que ya ha tenido instrucción en la lengua meta pero aún no ha consolidado sus conocimientos.

Con esta situación y propósitos en mente, es que la SEP a través de la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS) elabora año con año exámenes de conocimientos correspondientes al Curso Nacional de Actualización de los cuales ya se ha hablado en capítulos precedentes.

Su importancia radica básicamente en evaluar a los maestros que se inscriben al Curso Nacional de Actualización (CNA). También es importante señalar que se informa a los profesores de los resultados. El propósito de los exámenes es conocer el grado de dominio del enfoque y la habilidad que tienen los profesores para aplicar los conocimientos del curso en clase, ya que beneficiarán a los alumnos de inglés de secundaria.

El proceso de evaluación en la Coordinación General de Actualización y Capacitación de Maestros en Servicio (CGAyCMS) sigue las mismas etapas mencionadas en el capítulo 2. Sin embargo, el trabajo con el que se vincula este informe inicia en la etapa de diseño del examen, aún cuando evidentemente se retoma el perfil de los candidatos al examen determinado en la etapa de planeación. La Coordinación General sigue todas las etapas de manera interna hasta que se elaboran los mensajes dirigidos a los profesores de inglés para la retroalimentación acerca de los temas que aún no dominan en su totalidad.

En esta etapa, la Coordinación General imparte un taller acerca de la elaboración de reactivos en la que participa el personal interno y externo que se da en un ambiente de colaboración para compartir experiencias e inquietudes acerca del proceso de construcción de reactivos del banco para el examen nacional. A continuación, los constructores los diseñan según los parámetros y contenidos del curso y los capturan para entregarlos al coordinador externo en una plantilla diseñada especialmente para tal propósito en donde se registra la clasificación de cada reactivo (Ver el anexo, p. 78). En esta etapa la relación permanente para discutir y comentar, así como retroalimentar mutuamente el trabajo es de suma importancia para todos los participantes.

Una vez que el coordinador tiene los reactivos en sus manos procede a realizar la primera revisión y validación con base en los contenidos y aspectos mencionados en el capítulo 2. Al concluir la primera revisión el coordinador los entrega al personal de la Coordinación General. De ahí se envían a la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos (DGMyME) donde el personal comisionado los revisa y valida o sugiere realizar las correcciones que considere pertinentes.

El proceso en los dos últimos años ha sido lento en las etapas de producción y validación interna debido a distintas razones como son: la realización de otras tareas y falta de tiempo, ya sea para producir o validar los reactivos con lo que, en ocasiones, el proceso se ve afectado al momento de ensamblar los exámenes.

3.2. Análisis del banco de reactivos para maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (C.N.A.): dominio de la lengua y metodología

En este apartado, se toma una muestra de los reactivos del Examen Nacional de Acreditación correspondiente al Curso Nacional de Actualización (CNA) del magisterio en sus dos aspectos centrales: dominio de la lengua y metodología. El número total de reactivos que se elaboran anualmente es de 100.

En el examen nacional, al igual que en cualquier otro, es importante determinar si se cubren las características de un examen elaborado adecuadamente, como los que se incluyen en el capítulo 2, por lo que en seguida se analizan algunos de los reactivos para evaluar el dominio de la lengua. Por ejemplo, veamos el siguiente reactivo que en el Examen Nacional corresponde al tema "Manejo y organización del programa de estudios" y el contenido corresponde al "Dominio de la lengua que se va a enseñar".

La instrucción del reactivo está redactada en español por ser una característica del mismo Examen Nacional de Acreditación así como del Curso Nacional de Actualización (CNA). Sin embargo, la pregunta o la base del reactivo y sus opciones se plantean en el idioma que se evalúa:

Escoja la opción que complete correctamente el siguiente diálogo.

- Mike: _____ have you lived here in this
beautiful neighborhood?
Jane: 10 years.
- | | |
|-------------|-------------|
| A) How much | C) Where |
| B) When | D) How long |

El planteamiento del reactivo se presenta en forma clara y concisa a partir del cual el sustentante puede darse una idea general del problema y de la respuesta requerida para contestarlo. No obstante, se evalúa al candidato en un nivel por debajo de las habilidades que debe poseer para impartir su clase, ya que este mismo reactivo es adecuado para alumnos de tercer año de secundaria que deben aprender este tipo de preguntas para las funciones en que se usa el presente perfecto. El nivel de dominio correspondiente equivale al de Principiante Alto propuesto en el capítulo 1, p. 23.

Las opciones propuestas para este reactivo son adecuadas, pues tienen una sola opción correcta, gramatical o funcionalmente son correctas o cuando se colocan en la base del reactivo. En función de la brevedad y claridad están bien elaboradas, pero no se da un contexto como se sugiere en el capítulo 2.

Incluye opciones paralelas evitando confusiones ya que todas las alternativas son palabras o frases interrogativas, lo que contribuye a que efectivamente funcionen como distractores. La opción *How much* sería la que funcione menos pues se refiere a cantidad no a tiempo, es decir, no se trata de una frase adverbial de tiempo, por lo que sería conveniente sustituirla por otra, de lo contrario lo más factible es que se descarte por ser evidente que no es una alternativa posible. A menos que se evalúe si el sustentante sabe que le falta el sustantivo *time* a la frase y, en ese caso, la opción sería razonablemente plausible. De cualquier manera, *How much time* parece extraña en este contexto.

Este reactivo puede mejorarse con la inclusión de las características faltantes como son incluir un contexto breve, ordenar las opciones de menor a mayor extensión y, sobre todo, incrementar el nivel de dificultad del reactivo para que coincida con el nivel de los profesores que presentan el examen. Se puede, por ejemplo, ampliar el diálogo y evaluar las palabras o frases interrogativas para saber si el sustentante puede distinguir diferencias de uso, por ejemplo, entre *how much* y *how many*. También es necesario que las instrucciones se planteen en Inglés.

Si se debe evaluar de acuerdo con el enfoque comunicativo y las carencias citadas en el párrafo anterior. Además de resolver el problema del nivel de aprendizaje, el reactivo se debe plantear de la siguiente manera:

Look at the illustration and read the conversation.

Mike and Jane are having coffee at her new house. They're talking about it.



Mike: 1 have you lived here in this beautiful new house?

Jane: Three months.

Mike: 2 did it cost?

Jane: It was really cheap. Only \$35,000.

Mike: Oh! Yes. That's really cheap. Mine was \$10,000 more and it's not half the size of this one. By the way, 3 rooms does it have?

Jane: Three bedrooms, two toilets, the kitchen, the living room and a beautiful garden at the back. Would you like to see it?

Anne: Wow! Do you have a Jacuzzi?

Choose the best option to complete the conversation.

- A) 1 When 2 What 3 How many
- B) 1 How long 2 When 3 How much
- C) 1 When 2 How many 3 How much
- D) 1 How long 2 How much 3 How many

Con estos cambios el reactivo se acerca más a lo que debe plantearse de acuerdo con el nivel de los sustentantes y, principalmente, según el enfoque comunicativo, ya que no se parte únicamente de una base que evalúe sólo aspectos lingüísticos sino que el punto que se mide se presenta en un contexto más amplio. Por otro lado, también se deben incluir expresiones completas de modo que se incluyeran alternativas funcionales, por ejemplo el espacio N° 2 se modifica de la siguiente manera: "How much did it cost?," "What did it cost?," "Did it cost?" y, tal vez, "Did you like the price?"

Para los demás espacios también se tienen que proponer modificaciones similares. De esta manera, las alternativas se deben plantear a partir de las funciones de la lengua establecidas en el programa de estudios de secundaria con lo que es posible que los resultados arrojen información referente al dominio de la lengua que el sustentante va a enseñar.

La base del siguiente reactivo presenta las mismas características que el reactivo anterior, pero en éste se evalúa si el sustentante puede aplicar las expresiones correspondiente a la función "pedir información sobre apariencia física y personalidad", ya que al parecer el nivel de dominio de la lengua de los sustentantes es más alto al considerado, pero el planteamiento de la base es unívoco y se redacta como sigue:

Complete el diálogo seleccionando la pregunta correcta.

Mary: _____

Janet: *He is a tall, formal and very kind middle-aged man, usually dressed in a dark blue suit, white shirt and a purple tie.*

- A) *What does he like?*
- B) *What is he like?*
- C) *What would he like?*
- D) *What does he look like?*

En lo que respecta al planteamiento de un solo problema a la vez ambas bases cumplen el requisito. Las opciones al parecer son fáciles para los sustentantes ya que uno pensaría que no es posible que un profesor confunda *What does he like?* con las demás expresiones usadas para hablar de apariencia física o de la personalidad. Es más probable que se confunda en las expresiones relativas a la misma función o que desconozcan que la expresión *What is he/she like?* se refiere más a la personalidad que a la apariencia física, sin embargo, en la última aplicación uno de los reactivos solicita que los profesores seleccionen de una serie de seis oraciones, las que se refieren a esta función, pero cerca del 20% de los sustentantes seleccionaron precisamente esta expresión dentro de las alternativas de las opciones y otro 21% de los sustentantes seleccionaron una opción que contiene la expresión *Would you like to dance?* en lugar de la expresión adecuada.

Este reactivo puede mejorarse siguiendo el ejemplo anterior en lo que se refiere a incluir un contexto más amplio, a escribir las instrucciones en inglés y a ordenar las opciones por su extensión y debe conservarse por ser un reactivo adecuado para evaluar este tema de acuerdo con los resultados de la aplicación de este año.

Cada vez se incluye una variedad mayor de temas y tipos de reactivos que se aproximan a una evaluación más equilibrada de los conocimientos y habilidades de los profesores inscritos a los exámenes. Por ejemplo, se incluyen reactivos en contexto y no se evalúan conocimientos a través de una oración simple, los cuales eran típicos de los reactivos que se consideraban con anterioridad, pero se requiere incluir un número mayor de reactivos que evalúen el dominio de la lengua, en el último examen únicamente se incluyeron ocho de un total de sesenta.

En las aplicaciones de 2002-2003 y 2003-2004, los aspectos considerados fueron los siguientes: uso de *say* y *tell*, identificación de errores, presente perfecto-pasado, uso de expresiones de acuerdo con una función determinada, uso de sustantivos contables y no contables, de conectores, de comparativos y superlativos, todos estos, en lo posible, dentro de los contextos señalados en los programas de estudio de manera que se cubra el enfoque y los contenidos programáticos del plan y programa de estudio. Además de esto, los reactivos sobre enfoque y metodología incluyen actividades y textos en inglés.

Un dato importante es que los aspectos considerados en relación al uso de la lengua y los porcentajes de respuesta de los maestros los ubican en un nivel Intermedio Bajo según la escala de Brown (ver página 23 de este informe). Por otro lado, el número de reactivos para evaluar el dominio de la lengua que va enseñar el sustentante es reducido, por lo que surge la imperante necesidad de incrementar los reactivos para este propósito.

Para la revisión de los reactivos elaborados acerca del enfoque y la metodología sugerida en los exámenes nacionales se seleccionaron también dos ejemplos siguiendo las mismas características. Se encontró que los siguientes carecen de muchas de las características citadas, pero el problema central radica en que se desconoce el enfoque de la asignatura y cómo aplicarlo. Por ejemplo,

En una clase de lengua extranjera, en el segundo grado de secundaria, el maestro quiere aplicar un ejercicio a los alumnos referente a la comprensión de lectura y expresión oral. El objetivo de esta actividad es lograr que los alumnos se den cuenta de que una sola oración puede aportar diferentes significados, de acuerdo con los diversos contextos de comunicación. ¿Cuál de las siguientes actividades es la adecuada?

- A) El maestro escribe en el pizarrón el ejercicio correspondiente, les pide que lo copien, que lo resuelvan, según las instrucciones, y que después justifiquen sus respuestas ante sus compañeros.
- B) El maestro les entrega una hoja a cada uno con el ejercicio correspondiente impreso; les explica lo que tienen que hacer y después, cuando hayan terminado, revisa las respuestas con ellos y les pide que las justifiquen oralmente.
- C) El maestro les pone una grabación sobre el ejercicio correspondiente varias veces; les pide que lo analicen con mucho cuidado; que anoten sus respuestas en una hoja y por último, que expliquen sus elecciones en forma oral.
- D) El maestro les dicta el ejercicio correspondiente, les da las instrucciones necesarias para realizarlo; les pide que expresen sus dudas antes de comenzar a resolverlo y después, una vez concluido el trabajo, les pide que justifiquen sus respuestas en forma oral.

Este reactivo tiene el propósito de evaluar el tema "Factores que intervienen en el discurso" con el contenido "Aportaciones de los diferentes significados en una oración a partir de los contextos comunicativos", con lo que encontramos varias fallas pues no se aborda el contenido que se supone debe evaluar. La base no cubre las características de claridad y concisión al no plantear un problema concreto a resolver. El cuestionamiento es impreciso al no especificar en forma adecuada para qué propósito o en qué sentido se espera que las actividades sean adecuadas. Para que este reactivo cubra el tema tiene que incluirse en la opción correcta que los alumnos trabajarán con una oración o expresión en pequeños grupos pero en diferentes contextos.

Información de este tipo es la que el sustentante debe encontrar en las opciones, pero como su redacción es muy general, sigue los mismos pasos, no hay opción correcta y, por ejemplo, en las opciones A y B la redacción es muy parecida y el reactivo debe plantearse de nuevo.

Respecto al enfoque se observa que las situaciones presentadas se centran en el profesor y la interacción evidente propuesta en las distintas situaciones es maestro-alumno con lo que no se proponen situaciones acordes al enfoque comunicativo y funcional de la lengua. Por estas razones este reactivo, en particular, no cuenta con una respuesta correcta, la opción B indicada como opción correcta carece de elementos suficientes para distinguir el enfoque o el tema que se aborda.

Cabe aclarar que se han proporcionado estos ejemplos con la finalidad de ilustrar la manera en que se realiza la revisión de los reactivos para el Examen Nacional de Acreditación para los maestros de inglés como Lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*), pero esto no significa que todos los reactivos del banco presenten problemas en su planteamiento. Por el contrario, en el banco del Examen Nacional se almacenan los reactivos que han sido revisados por distintos jueces y, posteriormente, son sometidos a una revisión y corrección de estilo. De ahí que los reactivos incluidos en el Examen Nacional de Acreditación para Maestros de Inglés del Curso Nacional de Actualización (CNA) son válidos.

Veamos el segundo ejemplo cuya intención es evaluar el contenido "Definición de las técnicas de enseñanza acordes con el enfoque comunicativo". El tema correspondiente versa sobre las Técnicas de simulación y juego de roles:

Una maestra de lengua extranjera ha pasado la tarde preparando su clase para el día siguiente. Su intención es poner en práctica, con sus alumnos de tercero, la técnica de la "simulación," pero a la hora de planear la actividad se da cuenta que ha mezclado algunos elementos o aspectos propios de otras técnicas, como el "juego de roles, la dramatización y el psicodrama." ¿Cuál de las siguientes definiciones corresponde a la "simulación"?

- A) Representación de personajes a través de situaciones dramáticas, vividas por un grupo de personas.
- B) Improvisación de personajes y de contextos comunicativos, como aquellos que se dan en una situación figurada.
- C) Actuación sobre personajes reales o literarios, en donde la expresión oral y los papeles que ellos desempeñan no pueden ser improvisados.
- D) Reproducción de personajes que interactúan en diversas actividades de la vida cotidiana, apegadas a la realidad, y en donde no cabe la improvisación.

En estos reactivos vemos que la redacción de la primera parte de la base es clara en el sentido en que propone una situación didáctica que es posible que suceda cuando el profesor o la profesora planea para su clase, pero esta situación resulta gratuita porque el sustentante no la necesita para responder la pregunta formulada. Sin embargo, dado que el nivel taxonómico es de aplicación según la plantilla, se requiere contextualizar el planteamiento del reactivo de tal forma que la situación y la pregunta se relacionen para poder responder el reactivo.

En este último ejemplo no sucede esto y si se excluye la situación planteada, el reactivo por sí mismo corresponde al nivel de reconocimiento no de comprensión o, más importante aún, de aplicación. Una pregunta más adecuada posiblemente sea: "¿Cuál de las siguientes aseveraciones sugeriría usted para aclarar la confusión que tiene la maestra respecto de la técnica de simulación?", con lo cual la situación didáctica y la pregunta se integran en el planteamiento del problema de la base.

Un punto a favor del reactivo es que su planteamiento es unívoco al proponer un sólo problema a la vez: la habilidad del sustentante para aplicar las técnicas adecuadas para uso en el aula. En general el planteamiento no responde a lo que menciona Heaton en el capítulo 2: "*The testee should be able to obtain from the stem a very general idea of the problem and the answer required.*"

En lo que se refiere al planteamiento de la respuesta correcta (opción D indicada en la platilla) se encuentra que la definición proporcionada no corresponde a la técnica de simulación debido a que se menciona la "reproducción de personajes que interactúan en diversas actividades...", sin embargo, de acuerdo con la explicación de esta técnica en la referencia bibliográfica (La enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela secundaria, 1995, SEP, PRONAP, pp.231-232) esta definición es inexacta porque no involucra la adopción de un personaje, sino más bien se trata que los alumnos "reconstruyan la realidad", es decir, que el alumno Pablo Pérez sea él mismo y en una situación de compra - venta, por ejemplo, sea él mismo quien compre o venda como Pablo Pérez.

No se trata de que asuma el papel del vendedor (*Mr Smith*) o del comprador (*Mr Jones*) e improvise o actúe de manera espontánea. Si se trata por ejemplo de dar información por teléfono, lo hará como el alumno que es, dando información real de sí mismo, no improvisando como un personaje.

Los distractores pretenden definir otras técnicas como la dramatización y el juego de roles, la simulación e incluso al psicodrama, pero ésta última, de acuerdo con los materiales del curso, es una técnica que se incluye en el tema para aclarar que no es propia en sí misma de la enseñanza de lenguas, sino de la Psicología pues se usa como técnica terapéutica para personas que presentan problemas de tipo nervioso. El psicodrama posee características como el juego de roles, la improvisación, la libertad de elegir el papel que se desee y la interacción entre los distintos miembros de un grupo en lo cual se relaciona con las técnicas mencionadas para apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje.

La opción correcta y los distractores deben reformularse e incluir estas diferencias, por lo que este reactivo no se incluyó en etapas posteriores de validación ni en el banco de reactivos. Se incluye en este Informe de Actividad Profesional como una muestra del tipo de análisis y revisión que se lleva a cabo al conformar el banco de reactivos para el Examen nacional de Acreditación del Curso Nacional de Actualización (CNA). Este tipo de revisión siempre sigue los criterios citados en el capítulo 2. Adicionalmente, esto da cuenta del cuidado que se tiene en la selección de los reactivos para la validación del banco. En lo que se refiere a la extensión del reactivo así como el nivel de conocimientos de los sustentantes considerado se puede afirmar que son los adecuados.

Aún cuando el número de reactivos que evalúan enfoque y metodología es alto en comparación con los de dominio de la lengua, es necesario hacer una selección más puntual para evitar que en los exámenes se incluyan reactivos que en verdad no cubren los contenidos y el enfoque comunicativo del programa. A este respecto se sugirió a la Coordinación Nacional incluir un mayor número de reactivos que evalúen el dominio de la lengua y actualmente se lleva a cabo un proceso de elaboración de instrumentos cuya prioridad es incluir un número equilibrado de reactivos de cada uno de los tres ámbitos, en especial de dominio de la Lengua Extranjera (inglés).

Los exámenes nacionales cuidan el criterio de confiabilidad al seleccionar una muestra de los reactivos que han aplicado previamente a los que se les denomina "reactivos ancla" (Anchor items/tests). La aplicación de un número de reactivos previamente utilizados se hace en forma sistemática para garantizar la confiabilidad del Examen Nacional. De esta manera, en ellos se evita la generación de errores, lo que es muy importante para la validez del ensamblado de los mismos exámenes. En los resultados de distintas aplicaciones han mostrado índices que varían muy poco entre una aplicación y otra. Por ejemplo, en una de las aplicaciones de un reactivo para evaluar si el profesor puede identificar las situaciones adecuadas que le permitirán enseñar los aspectos culturales a los alumnos, el porcentaje de maestros que escogieron la respuesta correcta fue de 79% y en la siguiente aplicación de 74% mientras que el distractor que los atrajo más tuvo un índice de respuesta de 15% contra

un 19% respectivamente, en las aplicaciones.

Estos índices se proporcionan en un informe acerca del análisis de reactivos como se presenta en el Anexo 5 p. 101 que se conoce como ITEMAN (*Item Analysis*) donde se describe el comportamiento de cada reactivo en el examen aplicado. En dicho análisis se emplean índices estadísticos con base en la discriminación y la dificultad de cada reactivo. En el análisis, se indica el número correcto del reactivo, la escala del reactivo que muestra el grado de dominio esperado (Ej. 1-1, 1 reactivo de 1), el índice de discriminación que significa la capacidad del reactivo para diferenciar a los sustentantes con alto rendimiento (*High*) de los sustentante de bajo rendimiento (*Low*). Este índice de discriminación (*Discrimination Index*) se considera adecuado si equivale o es mayor a .20 y menor a .60. También se incluyen las estadísticas de acuerdo con el número de maestros de alto rendimiento y de bajo rendimiento que contestaron cada una de las opciones de cada reactivo, lo que ayuda a determinar el problema que tienen los profesores con algún tema o contenido en particular. Por ejemplo, veamos el siguiente reactivo de dominio de la lengua y los resultados del análisis con fines de ilustración de este proceso:

¿Cuál de las siguientes frases **No** completa correctamente la siguiente oración?
I have never _____

- A) fell into a lake.
- B) hurt a person.
- C) read that novel.
- D) eaten Russian food.

Los resultados del análisis son los siguientes:

Estadísticas del Reactivo <i>Item Statistics</i>					Estadísticas de las Alternativas del Reactivo <i>Alternative Statistics</i>					
Nº Conse cutivo Seq No.	Escala del reactivo Scale- Item	Puntuación Correcta Pcnt Correct	Índice de Discriminación Discrimi- nation Index	Punto Biseral Point Biser	Alterna tiva Alterna tive	Puntuación Total Pcnt Total	Rendi- miento Bajo Low	Rendi- miento Alto High	Punto Biseral Point Biser.	Clave Key
45	1-45	60	.36	.29	1	60	42	78	0.29	*
					2	14	22	7	-0.17	
					3	11	15	5	-0.13	
					4	14	19	10	-0.09	
					Otra Other	1	0	0	-0.16	

Esto significa que los sustentantes con alto rendimiento (*High*) pueden responder correctamente el reactivo pues han desarrollado la habilidad de detectar errores y saben que el presente perfecto requiere de un auxiliar en forma simple y un verbo en pasado participio por lo que la opción correcta, por estar equivocada, es la A, a diferencia de los sustentantes con bajo rendimiento (*Low*) que desconocen los verbos en pasado participio, ya que aún cuando los distractores gramaticalmente son correctos, al incluir un verbo en pasado participio los marcan como errores, lo que significa que los profesores no dominan la estructura gramatical. Además se puede observar que los sustentantes de alto rendimiento están muy por encima de los sustentantes de bajo rendimiento por sus índices de respuesta, por ejemplo, en la respuesta a la opción B los sustentantes de rendimiento alto contestan 7 mientras que los débiles triplican el número de selección de esa opción para contestar el reactivo. Los sustentantes que eligen la opción D también muestran diferencias sustanciales, pues el número se incrementa al doble.

El índice de discriminación es de **.38** por lo que se considera un buen reactivo que diferencia a los sustentantes con alto rendimiento de los que tienen bajo rendimiento y el planteamiento del reactivo es adecuado, lo que indica que es un buen reactivo y los sustentantes en efecto requieren consolidar el uso de verbos irregulares en pasado participio o de este tiempo verbal. Un inconveniente del reactivo es que no se incluye un contexto amplio en la base del reactivo, pero aún así evalúa bien si los sustentantes conocen los verbos en pasado participio.

En los reactivos de enfoque o metodología se sigue el mismo procedimiento, lo que contribuye a determinar los temas y contenidos que requieren incluirse en los mensajes con fines de retroalimentación. Por lo tanto, se puede afirmar que este análisis de resultados de las aplicaciones es sumamente útil e indispensable para la elaboración de los reportes para retroalimentar a los profesores acerca de los temas y contenidos que requieren consolidación.

3.3. Los parámetro de evaluación del programa de actualización para maestros de inglés de secundaria

En esta parte del informe se evalúa la calidad de la atención proporcionada a los maestros frente a grupo mediante el Curso Nacional de Actualización (CNA) y del Examen Nacional de Acreditación para maestros de Inglés de Nivel Secundaria. En la organización de este proceso de evaluación se proponen como parámetros los objetivos del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) para elaborar los instrumentos.

Lo anterior conducirá a determinar las acciones necesarias que coadyuven a alcanzar dichos objetivos e incrementar la calidad de los exámenes y de los cursos. Entre estas acciones está la entrega de resultados y la propuesta de recomendaciones y sugerencias.

Los parámetros que se proponen son sencillos y también tienen la intención de recabar información directamente de los profesores frente a grupo en lo concerniente al logro de los objetivos centrales del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) para verificar si los contenidos del curso coadyuvan al mejoramiento de la labor cotidiana del maestro y de sus competencias profesionales básicas, si esto les permite desarrollar habilidades para elaborar actividades de clase según los lineamientos del enfoque comunicativo y funcional de la lengua. Asimismo se espera saber si los profesores logran incrementar su dominio de los contenidos de las asignaturas que imparten.

Además, sería interesante y enriquecedor para los participantes en este proceso constatar si los contenidos del curso les permiten profundizar en el conocimiento y manejo de los enfoques pedagógicos establecidos en los planes de estudio y si pueden aplicar dicho conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, se espera saber si los contenidos de las asignaturas, que se estudian en forma integrada con los enfoques pedagógicos para su enseñanza, se relacionan con la forma de hacer que los alumnos participen activamente en su aprendizaje y si se consideran sus intereses y necesidades.

Para analizar este aspecto se elaboran y aplican encuestas breves a una muestra de profesores del Distrito Federal de zonas urbanas que se han inscrito a los cursos y a los exámenes. Para su facilidad de manejo han sido numeradas F1 (Forma 1) y F2 (Forma 2): la primera contiene diez preguntas relacionadas con el Curso Nacional de Actualización (CNA) y sus objetivos. La segunda contiene ocho preguntas acerca del Examen Nacional correspondiente a este curso. Con base en los parámetros anteriores se proponen los instrumentos siguientes:

Evaluación de los Exámenes del CNA		F1				
Nombre de la escuela:	Turno:	Horas a la Semana:				
Profesión:	Edad:	Sexo:				
<p>Lee el siguiente cuestionario y marca 1 Deficiente, 2 Regular, 3 Satisfactorio, 4 Bueno, 5 Excelente según consideres la calidad de los cursos CNA. Éstas serán muy útiles para determinar la calidad de los exámenes nacionales de actualización. Gracias por tu participación.</p>						
	Indicadores	1	2	3	4	5
1	¿En qué medida los CNA te permiten desarrollar tus labores cotidianas en el aula?					
2	¿Los CNA te han permitido desarrollar tus competencias básicas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje?					
3	¿Los CNA te han ayudado a dominar los contenidos de la asignatura que impartes?					
4	¿Los CNA te han ayudado a profundizar y a usar los enfoques pedagógicos establecidos en los planes y programas de estudio?					
5	¿El conocimiento de los enfoques pedagógicos establecidos en los planes de estudio te ayudan a diseñar actividades de enseñanza?					
6	¿El estudio integrado de los contenidos de las asignaturas y los enfoques pedagógicos para su enseñanza te permite cubrirlos adecuadamente?					
7	¿Los contenidos se relacionan con la forma de hacer que los alumnos se apropien de los conocimientos que imparten considerando sus intereses y necesidades?					
8	¿El paquete didáctico del curso presenta con claridad los aspectos teórico metodológico?					
9	¿En qué medida el paquete didáctico del curso te ayuda a aclarar dudas?					
10	¿Los exámenes nacionales de actualización te ayudan a comprender mejor los contenidos del curso?					

Como se puede observar, la primera parte del instrumento es exploratoria, es decir, abarca datos personales de los docentes encuestados y de sus centros de trabajo como: nombre de la escuela, grado de estudios, turno, número de horas, sexo y edad. La segunda parte, se relaciona con los objetivos del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) en lo que se refiere a los contenidos, el enfoque y el desarrollo de competencias básicas para desarrollar sus labores cotidianas en el aula. Las categorías o valores asignados para realizar la presente investigación se distribuyen en cinco niveles de evaluación de la calidad del servicio que reciben los profesores: 1 Deficiente, 2 Regular, 3 Satisfactorio, 4 Bueno y 5 Excelente. Por sus características este tipo de instrumento corresponde a un examen con referencia a un criterio (*criterion referenced*), ya que se espera que los profesores determinen cuál es la calidad de los cursos y si estos satisfacen sus necesidades de actualización.

La tercera parte o F2, la constituye un cuestionario vinculado con el Examen Nacional y en el cual también se propone con base en los objetivos del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) y las mismas categorías o valores que en la segunda parte del instrumento. Esta parte a diferencia de la anterior no solicita datos vinculados con la población y el centro de trabajo porque será aplicada a los mismos maestros. Vea la siguiente página.

Evaluación de los Exámenes del CN **F2**

Lee el siguiente cuestionario y marca **1 Deficiente, 2 Regular, 3 Satisfactorio, 4 Bueno, 5 Excelente** según consideres. Éstas serán muy útiles para determinar la calidad de los exámenes nacionales de actualización. Gracias por tu participación.

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1.- ¿Consideras que los exámenes nacionales de actualización se relacionan con los contenidos del curso? | | | | | |
| 2.- ¿Consideras que los exámenes nacionales de actualización evalúan tus competencias básicas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje? | | | | | |
| 3.- ¿Los exámenes nacionales de actualización te impulsan a dominar los contenidos de la asignatura que impartes? | | | | | |
| 4.- ¿Los exámenes nacionales de actualización te estimulan a profundizar y a usar los enfoques pedagógicos establecidos en los planes de estudio? | | | | | |
| 5.- ¿El conocimiento de los enfoques pedagógicos establecidos en los planes de estudio se ven reflejados en los exámenes nacionales de actualización? | | | | | |
| 6.- ¿Los contenidos de las asignaturas y los enfoques pedagógicos para su enseñanza se evalúan en los exámenes nacionales de actualización ? | | | | | |
| 7.- ¿La retroalimentación (Mensajes) proporcionada después de presentar el examen del CNA te aclara dudas? | | | | | |
| 8.- ¿La retroalimentación (Mensajes) proporcionada señala aspectos clave para comprender algún tema en particular? | | | | | |

A través de este instrumento se busca determinar si los docentes consideran que los cursos y los exámenes satisfacen sus necesidades de actualización en un nivel excelente de calidad. El estudio que se realice por medio de estas encuestas será valioso para conocer por una vía directa cuáles son los intereses de los profesores así como la calidad de los cursos y del servicio de actualización que reciben.

3.4. Instrumentos de evaluación para maestros de inglés de secundaria

Los instrumentos de evaluación del curso nacional propuestos en la sección previa, formas F1 y F2, fueron aplicados en la Ciudad de México, en zonas urbanas en una escuela durante una Junta de Academia realizada en el mes de mayo a la que asistió un número considerable de profesores de inglés como lengua extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*) provenientes de las escuelas 673 (Matutino y Vespertino), Lic. Juan Fernández Albarrán (Matutino), Mahatma Mohandas Gandhi, Diurna 218 y 70, Ing. J. Guillermo Villasana (Vespertino), 90 (Vespertino), Oscar Sánchez Sánchez, 128 (Vespertino), 64 (Vespertino) y 116 (Vespertino). También se aplicaron a los maestros de la escuela secundaria diurna N° 79 República de Chile (Matutino) en los meses de abril a mayo.

El número de encuestas que se aplicaron corresponde a 11 profesores de sexo masculino y 9 de sexo femenino durante los meses de abril a mayo en un lapso de 20 minutos previos al inicio de la junta. Además de las cuatro maestras de la escuela 79 quienes por tener distintos horarios respondieron las formas F1 y F2 en sus respectivos hogares.

Los profesores tienen la especialidad de Inglés en la Normal o Normal Superior y tienen de 25 a 50 años de edad. Trabajan un mínimo de tres horas (un caso) y un máximo de 45 horas a la semana frente a grupo. Todos estos maestros y maestras han presentado el Examen Nacional de Acreditación de Inglés como Lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*) por lo que sus respuestas a las encuestas F1 y F2 y sus opiniones respecto del Curso Nacional de Actualización resultaron valiosas e interesantes en la aplicación de las encuestas, pues algunos de ellos consideran que el examen es cada vez más exigente por lo que tienen que estudiar a fondo los materiales del curso.

Los maestros muestran un alto interés en los cursos, no sólo porque es un sistema de promoción, sino porque verdaderamente consideran que son útiles para desarrollar sus actividades en el aula. Muchos maestros de otras asignaturas se interesan en responder los instrumentos ya que saben la importancia que tiene mejorar

los cursos que proporciona la SEP y los exámenes que se aplican para evaluar sus resultados. También se entrevistó a otros dos maestros interesados en el curso y el examen pero aún no pueden presentarlos debido a que acaban de ingresar a la docencia y aún no tienen dos años de trabajar en las escuelas públicas, razón por la cual no respondieron las formas.

3.5. Análisis de Resultados

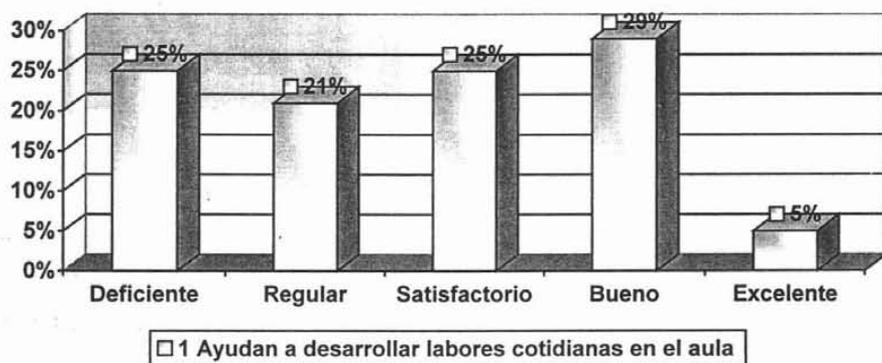
En esta sección se proporciona el análisis de resultados de la evaluación realizada al programa para los cursos de actualización con fines de mejoramiento profesional. Se aplicaron dos encuestas a los profesores frente a grupo respecto al logro de los objetivos del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP). Como hemos visto en la sección anterior, las encuestas indagan acerca de la calidad del Curso Nacional de Actualización y del Examen Nacional de Acreditación. Esto se hace a partir de las opiniones de los maestros acerca de los materiales, los contenidos, el enfoque y del apoyo que brindan para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, en tanto estos conocimientos ayuden a diseñar actividades que contribuyan a que los alumnos aprendan la lengua extranjera. Además de verificar si se proporciona la retroalimentación necesaria en las áreas en que los sustentantes al examen nacional mostraron bajos rendimientos.

Para realizar el análisis se utilizó un procedimiento estadístico de correlación entre series que consiste en: 1) obtener el número total de respuestas otorgado por los maestros a cada pregunta, 2) obtener el promedio de respuesta general, 3) usar los resultados como base del análisis de la validez de la muestra, 4) una vez que se cuenta con estos datos se obtiene la *media aritmética* que es el principal resumen o promedio general de una serie de datos (Mendoza, 2003, p. 1) así como la *mediana aritmética* en la cual no se consideran los valores extremos, en este caso –deficiente y excelente-. La mediana aritmética se usa para obtener el valor central de la serie, (Mendoza, 2003, p. 1) que indica la calidad del Curso Nacional de Actualización y del Examen Nacional de Acreditación.

Los instrumentos utilizados se basan en parámetros establecidos con base en el logro de los objetivos del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) por lo que son instrumentos que se refieren a criterios (*criterion referenced*), no a una norma (*norm referenced*).

El análisis respecto a la opinión de los profesores acerca del Curso Nacional de Acreditación (CNA) arroja datos interesantes y, en algunos casos, sorprendentes por lo que se comentan a continuación a partir de los resultados del análisis de acuerdo a cada pregunta formulada según el procedimiento anterior. En la gráfica se abreviaron las preguntas por cuestiones del diseño.

En la siguiente gráfica que fue diseñada para conocer los resultados a la pregunta referente a "Ayuda a desarrollar las labores cotidianas en el aula", se observa que el promedio principal es de 20%. Al compararlo con el valor central (Deficiente 25%) se tiene que en la opinión de los profesores encuestados, el curso requiere un mayor número de sugerencias didácticas que les permitan aplicar actividades de clase según el enfoque de la asignatura.



Media: $(25\%+21\%+25\%+29\%+5\%)/5 = 20\%$

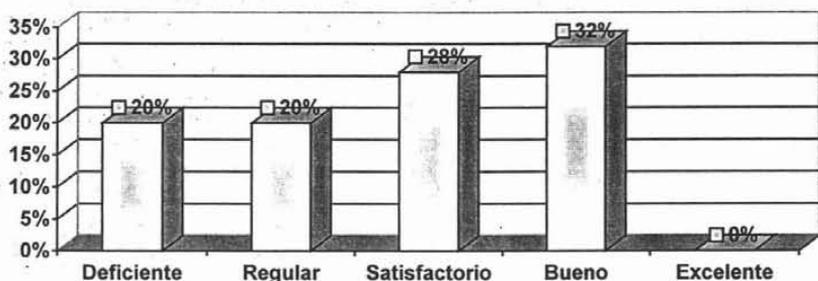
Mediana: $(5+1)/2=3, 29\%-25\%-25\%-21\%-5\%= \text{Deficiente } c/25\%$

Por otro lado, el 25% se repite para el valor Satisfactorio y si se suman todos los valores positivos de la muestra: $25\%+21\%+29\%+5\%= 80\%$ resulta que en términos generales el CNA efectivamente logra cubrir este indicador como parte de los objetivos

del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) a pesar de que requiera la propuesta de actividades didácticas posiblemente más novedosas y que incluya los últimos cambios tecnológicos como lo es el uso del video y de estrategias para usarlo y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La segunda pregunta hace referencia a las actividades dirigidas a los profesores para desarrollar sus competencias básicas, es decir, les permite actualizar sus conocimientos de los enfoques y la metodología sugerida en los materiales del paquete didáctico.

A partir de la gráfica se observa que el valor central es Satisfactorio lo que implica que si bien se cubren las necesidades de los docentes para lograr este propósito es necesario buscar o diseñar propuestas que contribuyan a mejorar otras competencias que aún no se abordan en el CNA como es el caso de la consideración de cursos o talleres para la actualización de los maestros en las cuatro habilidades de la lengua extranjera.



□ 2 Ayudan a desarrollar competencias básicas para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje

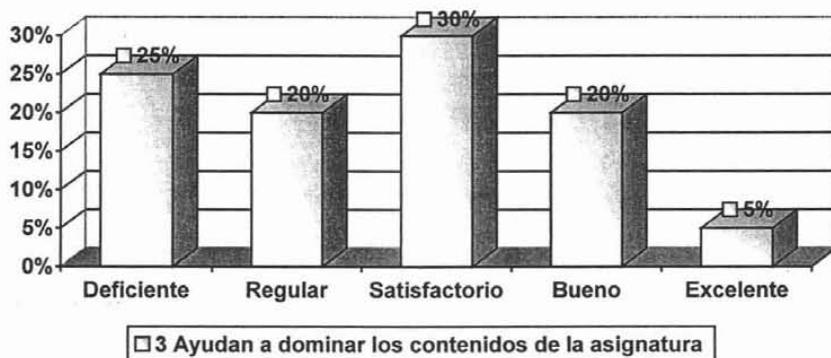
Media: $(32\%+28\%+20\%+20\%+0\%)/5 = 20\%$

Mediana: $(5+1)/2=3$, $32\%-28\%-20\%-20\%-0\% = \text{Regular (20\%)}$

La suma de los valores positivos de este indicador del 80% muestra que en general se logra el objetivo pero podría incrementarse hasta lograr la calidad de excelente al atender el aspecto del idioma.

En el tercer indicador, el valor central Bueno (20%) muestra que los profesores afirman que el curso les ayuda a dominar los contenidos de la asignatura en relación al

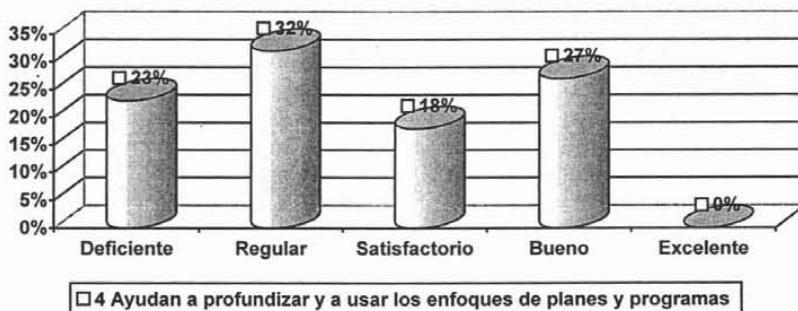
enfoque comunicativo, la metodología y el programa de estudios. En general, a través de la suma de los valores positivos se observa que el 70% considera que este objetivo se logra en el curso y una minoría considera que es excelente.



Media: $(25\%+20\%+30\%+20\%+5\%)/5 = 20\%$

Mediana: $(5+1)/2=3$, $30\%-25\%-20\%-20\%-5\% = \text{Bueno (20\%)}$

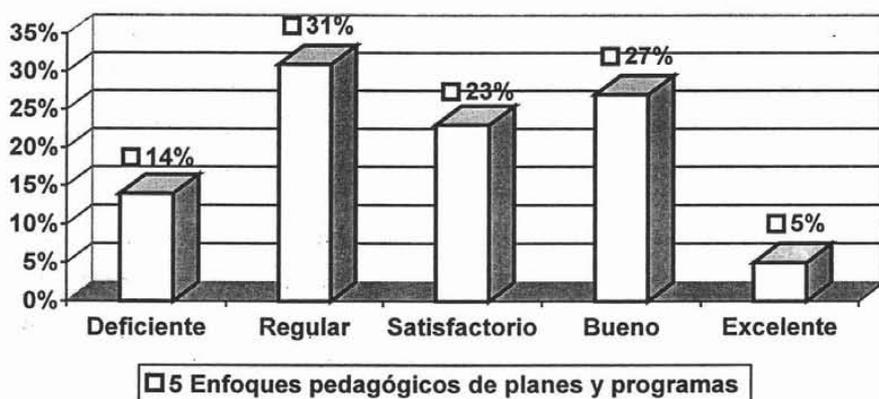
La pregunta 4 señala una área sólida de atención ya que el valor central de la serie es Deficiente (23%) por lo que el curso requiere la inclusión de técnicas y estrategias de lectura adecuadas que ayuden a los profesores a profundizar en el enfoque y a usarlo. Por otro lado, hay un buen porcentaje de maestros equivalente al 75% que acepta el logro de este propósito.



Media: $(23\%+32\%+18\%+27\%+0\%)/5 = 20\%$

Mediana: $(5+1)/2=3$, $32\%-27\%-23\%-18\%-0\% = \text{Deficiente (23\%)}$

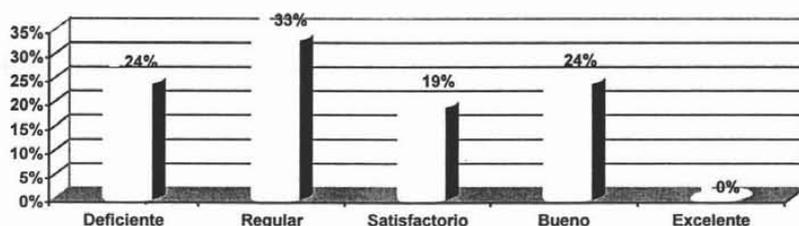
En la siguiente pregunta llama la atención que los profesores consideren que el nivel de calidad alcanzado para lograr el propósito “*Los Enfoques pedagógicos de planes de estudio ayudan a diseñar actividades de enseñanza*” es Satisfactorio (23%), mientras que en el anterior lo indican como Deficiente (23%) ya que el uso de enfoques de planes y programas implica la selección o el diseño de actividades para uso en el aula. Esto indica que las preguntas deben precisarse más e indicarse un solo punto a la vez, por ejemplo, indagar nada más acerca de si les permite profundizar en el conocimiento del enfoque comunicativo. Aquí el valor Deficiente del 14% es menor en comparación con los indicadores de las preguntas previas.



Media: $(14\%+34\%+23\%+27\%+5\%)/5= 20\%$

Mediana: $(5+1)/2=3$, $34\%-27\%-23\%-14\%-5\%= \text{Satisfactorio (23\%)}$

Respecto al estudio integrado de contenidos y enfoques, el área de atención se centra en el nivel deficiente, lo que posiblemente se deba a que se requieren estrategias didácticas que integren y dosifiquen los contenidos y los enfoques de los planes y programas de estudio para cubrirlos en forma adecuada durante el curso. Lo anterior sin descartar que de nuevo se repite un valor (Bueno) con el mismo porcentaje. La suma de los valores positivos equivale a 76% aunque hay una tendencia hacia el valor negativo con un 24% (deficiente) y el 33% de la población que considera este aspecto regular por lo que efectivamente este propósito requiere nuevas propuestas en el CNA.

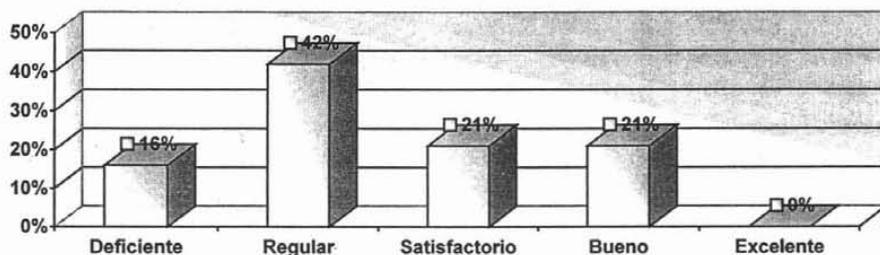


6 Estudio integrado de contenidos y enfoques permite cubrirlos adecuadamente

Media: $(24\%+33\%+19\%+24\%+0\%)/5=20$

Mediana: $(5+1)/2=3$, $(33\%-24\%-24\%-19\%-0\%)=$ Deficiente (24%)

Para la pregunta referente a si el Contenido ayuda a que los alumnos adquieran la Lengua Extranjera, gráfica 7, el nivel logrado está ubicado entre Bueno y Satisfactorio, ya que reciben el mismo porcentaje 21% y el valor central es Bueno, en comparación con el porcentaje principal de 20, por ende, se logra el propósito del curso al ayudar a que los alumnos adquieran la Lengua Extranjera. La suma total de los valores positivos asciende al 90%.



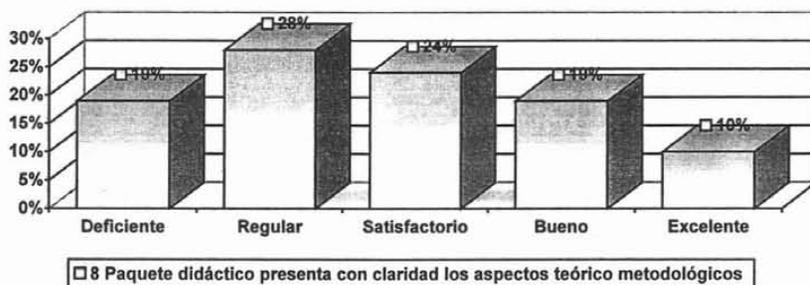
7 Contenido ayuda a que los alumnos adquieran la L2

Media: $(16\%+42\%+21\%+21\%+0\%)/5=20$

Mediana: $(5+1)/2=3$, $(42\%, 21\%, 21\%, 16\%, 0\%)=$ Bueno (21%)

En cuanto a que el paquete didáctico presenta con claridad los aspectos teórico metodológicos, gráfica 8, la opinión del 19% de los profesores encuestados considera que los materiales del curso presentan con claridad los aspectos teóricos

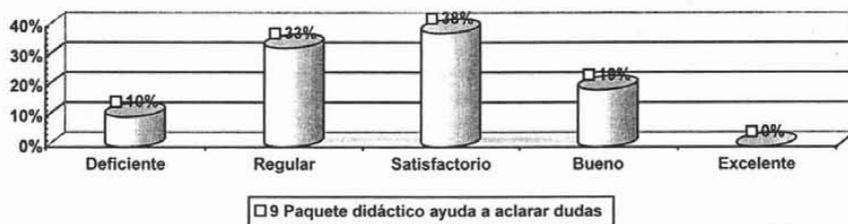
metodológicos, por lo que se puede inferir que la atención se centra entonces en las técnicas y estrategias de enseñanza incluidas en el curso para abordarlos y proporcionar situaciones didácticas que contribuyen a que los profesores realicen sus labores cotidianas en el aula para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. El 81% muestra una tendencia hacia los valores positivos pues hay maestros que los consideran "excelente".



Media: $(19\%+28\%+24\%+19\%+10\%)/5=20$

Mediana: $(5+1)/2=3$, (28%, 24%, 19%, 19%, 10%)= **Bueno (19%)**

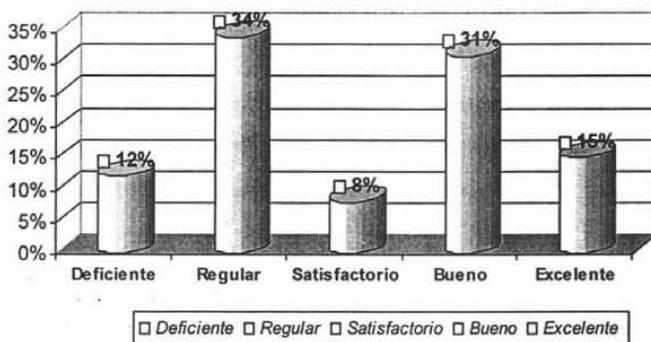
El indicador 9, se relaciona con el anterior y confirma que los docentes guardan una buena opinión acerca de los materiales porque les aclara dudas y en este caso es un porcentaje muy reducido que los considera deficiente con el 10%. Cabe destacar que el valor central es Bueno con el 19% aunque ninguno les otorga el nivel de excelente.



Media: $(10\%+33\%+38\%+19\%+0\%)/5=20$

Mediana: $(5+1)/2=3$, (38%, 33%, 19%, 10%, 0%)= **Bueno (19%)**

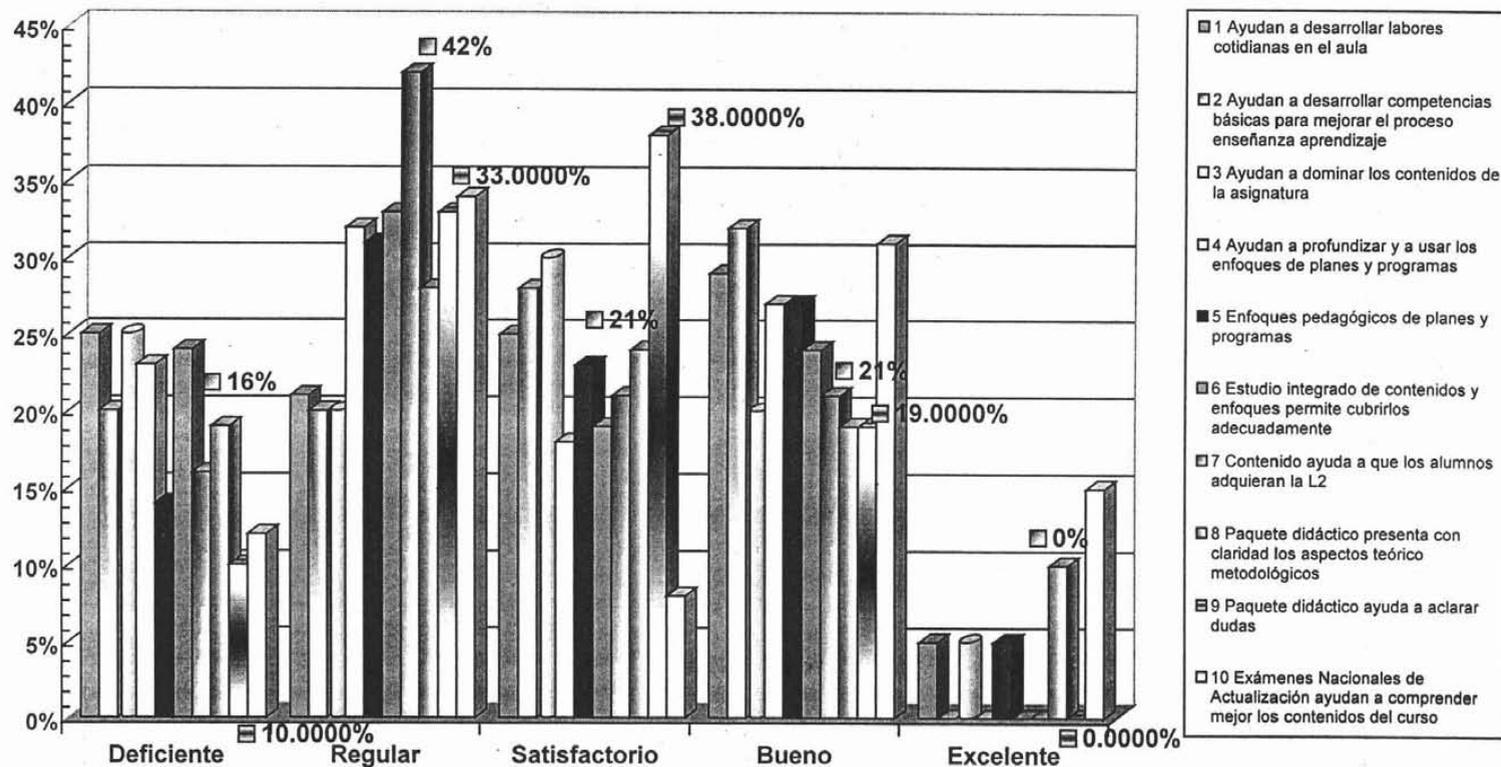
En el último de los indicadores, el valor central es Excelente (15%) debido a que en opinión de los docentes, los exámenes nacionales les ayudan a comprender mejor los contenidos del curso. Aquí la tendencia general es hacia los valores positivos con el 88% y un porcentaje reducido de docentes (12%) que los considera deficientes. Por otra parte, este último dato complementará el análisis realizado al Examen Nacional en la tercera parte del instrumento.



Media: $(12\%+34\%+8\%+31\%+15\%)/5=20$
 Mediana: $(5+1)/2=3$, (34%,31%,15%, 12%, 8%)= **Excelente (15%)**

Es necesario tener presente estos datos porque son los que generarán las recomendaciones y sugerencias para mejorar los cursos y los exámenes nacionales. También es necesario conocer cual de todos los indicadores es el que recibe mejor o menor porcentaje para determinar las acciones a seguir en futuras aplicaciones y propuestas de cursos de actualización. Por tanto, se presenta una gráfica general de los indicadores.

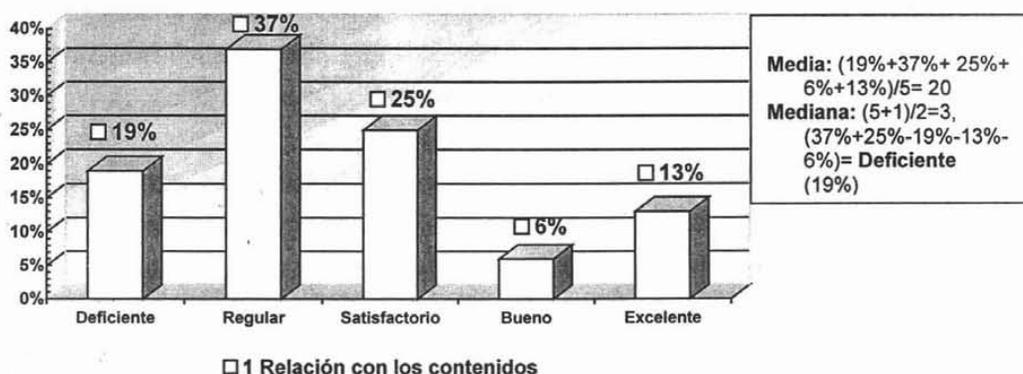
Observe que en esta gráfica todos los propósitos del CNA requieren nuevas propuestas para lograr la calidad de Excelente en las que se incluyan técnicas y estrategias innovadoras como uso del video y audio y materiales auténticos. En esta gráfica el valor central corresponde a Satisfactorio con un total de 223 por lo que se puede afirmar que el curso en términos generales cubre los propósitos del Pronap y cubre las necesidades de los docentes.



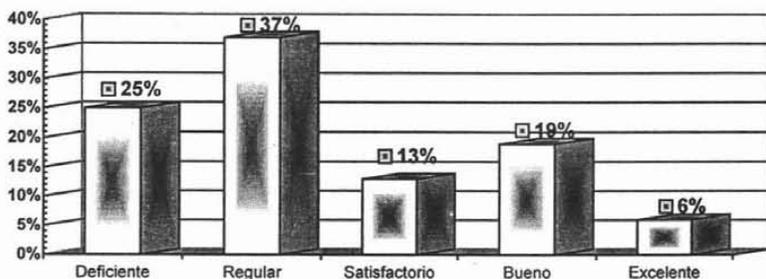
Gráfica General. Evaluación del CNA. (Rojano, 2004). Muestra los valores en los que se requieren propuestas innovadoras en el curso para lograr una calidad excelente correspondientes a los indicadores 2, 4, 6, 7 y 9.

Los resultados de las encuestas sobre el Examen Nacional muestran un mayor grado de satisfacción en cinco de ocho indicadores ya que los profesores los consideran buenos o excelentes a diferencia de los porcentajes del CNA que son cinco de diez con los mismos valores.

Para el indicador 1, la suma total de los valores positivos es de 81% en comparación con el 19% del valor negativo Deficiente. Éste es el valor central lo cual indica que se requiere incluir en el examen más reactivos que evalúen si los profesores dominan los contenidos del curso con la consideración de los distintos niveles de dificultad. Por otro lado, hay un porcentaje reducido de maestros que lo califican con Bueno y Excelente, por lo que no se descarta que efectivamente se evalúen los contenidos en los exámenes nacionales.



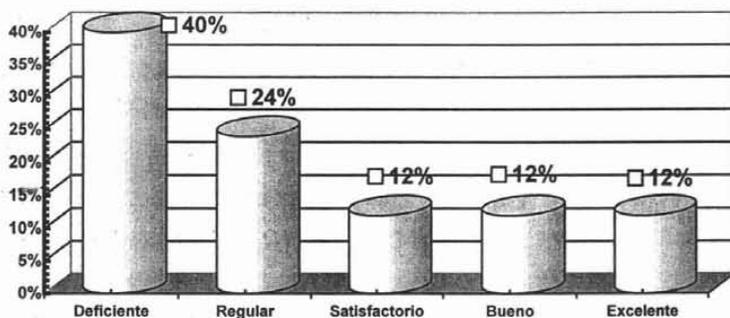
En el indicador 2, el porcentaje total de los valores positivos es de 81% al igual que el anterior y el valor central es Bueno con el 19%. Sin embargo, el valor deficiente asciende al 25% y el Regular al 37%, por lo que se observa una tendencia a considerar que las competencias básicas no se evalúan en los exámenes lo cual confirma la necesidad de evaluar también las cuatro habilidades de la lengua de la que se ha hablado previamente.



□ 2 Evalúan competencias básicas

Media: $(25\% + 37\% + 13\% + 19\% + 6\%) / 5 = 20$
Mediana: $(5+1) / 2 = 3$,
 $(37\% - 25\% - 19\% - 13\% - 6\%) = \text{Bueno}$
 (19%)

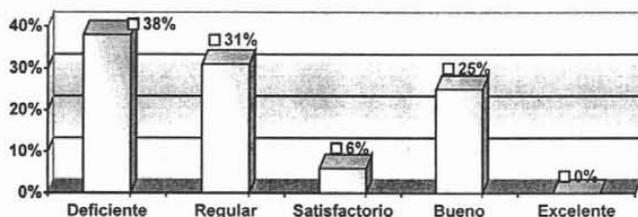
En el indicador 3, la suma total de los porcentajes de los valores positivos asciende al 60% en contraste con el 40% que lo considera Deficiente, por ende, se infiere que los exámenes no son relevantes o significativos en el sentido de que no ayuda a profesores a dominar los contenidos. Este indicador se relaciona con el primero por lo que es necesario realizar propuestas que satisfagan plenamente este propósito. Por otro lado, el valor central en esta serie es Satisfactorio (12%) a pesar de que los valores Bueno y Excelente recibieron el mismo porcentaje.



□ 3 Ayudan a dominar contenidos

Media: $(40\% + 24\% + 12\% + 12\% + 12\%) / 5 = 20$
Mediana: $(5+1) / 2 = 3$,
 $(40, 24, 12, 12, 12) = \text{Satisfactorio}$

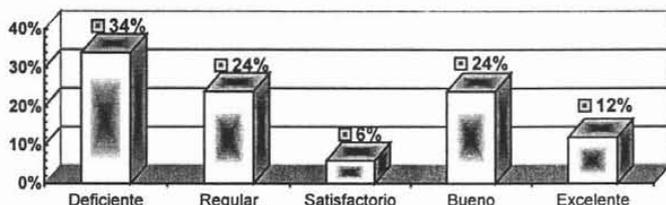
En el cuarto indicador, el porcentaje total de los valores positivos equivale a 100% en contraste con el 38% en que se considera Deficiente este propósito del Pronap con lo cual para coadyuvar a que los profesores profundicen y usen el enfoque conviene incluir reactivos que motiven a los profesores a reflexionar hacer del enfoque comunicativo y sus aplicaciones en el aula. El valor central en este caso es Bueno (25%).



4 Ayudan a profundizar y usar el enfoque

Media: $(38\% + 31\% + 6\% + 25\% + 0\%) / 5 = 20$
Mediana: $(5+1)/2=3$, (38%, 31%, 25%, 6%, 0%) = **Bueno (25%)**

En el quinto indicador, el valor central también es Bueno (24%) y el porcentaje total de los valores positivos es 66%, por consiguiente, es necesario considerar el porcentaje de maestros que consideran deficiente este propósito del examen que equivale al 34%: muy alto por tratarse del enfoque, no obstante, el indicador muestra evidencias de que existe otra población que califica este propósito como bueno (24%) y excelente (12%).

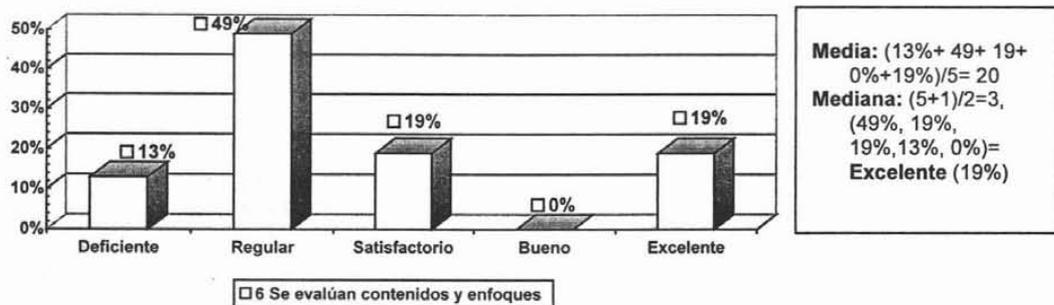


5 El enfoque se ve reflejado en el examen

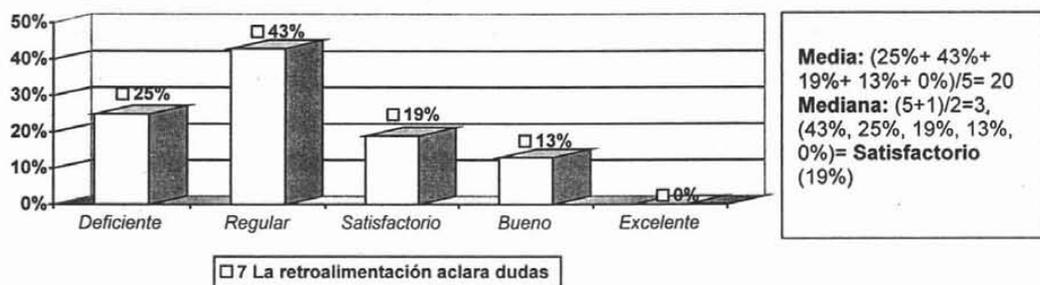
Media: $(34\% + 24\% + 24\% + 12\% + 6\%) / 5 = 20$
Mediana: $(5+1)/2=3$, (34%, 24%, 24%, 12%, 6%) = **Bueno (24%)**

El indicador seis, muestra la mejor calificación otorgada a los indicadores del examen ya que el valor central es Excelente (19%) y un mismo porcentaje

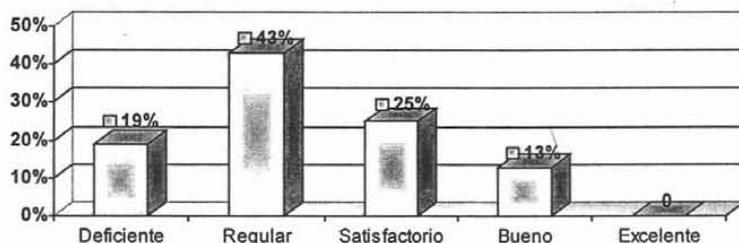
asignado a satisfactorio. El porcentaje total de los valores positivos es de 78% y el valor negativo deficiente (13%) es muy bajo por lo que en efecto se evalúan los contenidos y enfoques del programa vigente. Para contribuir a que la tendencia se dirija al nivel excelente es conveniente revisar el banco de reactivos respecto a los contenidos que se evalúan pues en este propósito en el indicador 1 los profesores señalan la categoría deficiente.



En el indicador 7, el valor central es Satisfactorio (19%) que comparado con la media de 20 muestra que se logra el propósito del examen al proporcionar información que sirve como retroalimentación para aclarar dudas respecto de las respuestas que dieron a los reactivos del examen. Adicionalmente se puede afirmar que para mejorar la calidad de los mensajes es necesario ampliar la información proporcionada. El porcentaje total (75%) de los valores positivos de este indicador señala la necesidad de revisar la estructura de los mensajes o variar la presentación de la información.

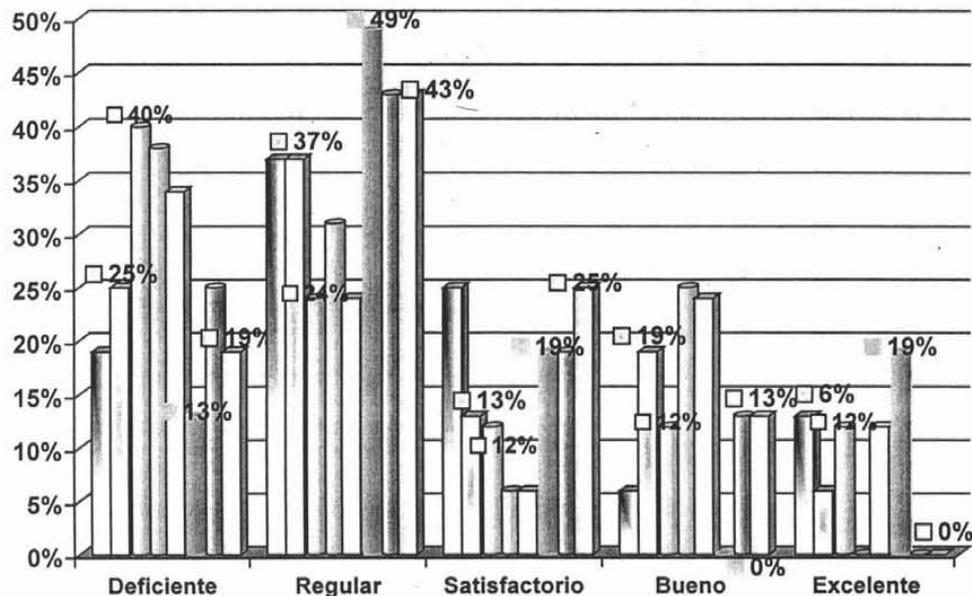


En el indicador 8, el valor central es Deficiente (19%) en comparación con el promedio principal de 20, el cual señala que este propósito no se logra, con lo que surge la necesidad de incluir aspectos clave que den cuenta de los problemas que tienen los profesores con algunos temas y presentar información más específica; no tan general como se desprende del mensaje muestra incluido en el anexo cuya brevedad apunta a que la información proporcionada no es suficiente para destacar los puntos centrales en que los profesores tienen problemas, o bien, los profesores no cuentan con bases suficientemente sólidas como para comprender qué es lo que tienen que estudiar.



Media: $(25\% + 43\% + 19\% + 13\% + 0\%) / 5 = 20$
Mediana: $(5+1)/2=3$,
 $(43\%, 25\%, 19\%, 13\%, 0\%) =$
Deficiente (19%)

8 La retroalimentación señala aspectos clave



- 1 Relación con los contenidos
- 2 Evalúan competencias básicas
- 3 Ayudan a dominar contenidos
- 4 Ayudan a profundizar y usar el enfoque
- 5 El enfoque se ve reflejado en el examen
- 6 Se evalúan contenidos y enfoques
- 7 La retroalimentación aclara dudas
- 8 La retroalimentación señala aspectos clave

Gráfica General. (Rojano, 2004). Muestra el porcentaje de maestros que calificaron cada indicador de evaluación del Examen Nacional de Acreditación de Inglés como Lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*).

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

Observe en la gráfica general que la categoría excelente cayó a cero en los indicadores 4, 7 y 8, lo que indica que tiene que mejorarse la forma de aclarar dudas y señalar los aspectos clave que necesitan estudiar de nuevo los profesores. El indicador 4 implica que es posible que se requiera la inclusión de reactivos que evalúen aspectos teóricos y metodológicos que sirvan a la vez para hacer reflexionar u orienten acerca de las actividades que son útiles en el aula, aún cuando sí reconocen que se evalúan los contenidos y el enfoque del curso en el examen nacional.

A partir de los resultados del análisis de las encuestas sobre el curso, podemos observar que en donde se requiere mayor atención es en el curso, debido a que tres propósitos de diez no se logran y son pocos los indicadores en que los profesores reconocen estar muy satisfechos con el mismo al marcar la respuesta excelente. En cuanto a los resultados del examen nacional se observa que los profesores se sienten satisfechos con los mismos y consideran que efectivamente se cubren los propósitos principalmente porque sólo en dos casos de los ocho no se logran los propósitos. Por lo que es necesario realizar propuestas que mejoren el proceso de elaboración de reactivos en los dos propósitos.

CAPÍTULO 4. SUGERENCIAS Y CONCLUSIONES

Antes de pasar a las conclusiones y sugerencias es importante retomar el propósito general del presente Informe Académico de Actividad Profesional que, como se ha visto, fue realizar un estudio descriptivo en torno a la complejidad del proceso de evaluación y actualización del magisterio. De la misma manera, fue necesario efectuar un breve análisis de la confiabilidad y la validez del banco de exámenes diseñado para el Curso Nacional de Actualización (CNA), ya que es la parte medular de proceso mismo. Al describir el panorama general de este proceso se presentaron y comentaron en breve las funciones de las instituciones gubernamentales dedicadas a la evaluación y a la actualización del magisterio, debido a la importancia que tiene conocer el contexto en el que se diseñan los instrumentos elaborados dentro del proceso. También se comentó el perfil de los docentes frente a grupo, los materiales, el enfoque y la metodología. Asimismo, se incluyó la descripción de los cursos de formación y actualización de maestros de inglés, amén de los instrumentos de evaluación del examen nacional correspondiente a dicho curso.

Posteriormente, se incluyó información necesaria para realizar el análisis del banco de reactivos correspondiente al Curso Nacional. Así se describió y analizó el proceso de evaluación de conocimientos de idioma y de enseñanza de lenguas extranjeras de los profesores de inglés. Asimismo, se abordó la evaluación a partir del enfoque comunicativo vigente en el plan y programas de estudio.

Más tarde se presentó el programa de evaluación y actualización del Magisterio. También se analizó la validez y la confiabilidad de una muestra del banco de reactivos correspondiente al examen nacional de acreditación de maestros de inglés del CNA. Para conocer las opiniones de los maestros que imparten la asignatura acerca de la calidad del curso y del examen, se propusieron los parámetros para realizar la evaluación del programa de actualización y del examen. Estos parámetros sirvieron para elaborar y aplicar las encuestas a 25 maestros de inglés como Lengua Extranjera

en servicio y se analizaron los resultados. De acuerdo con este resumen de los temas abordados a lo largo de este informe se plantean los siguientes resultados y consideraciones relacionadas con el personal especializado que participa en el proceso, el proceso de evaluación del magisterio y el programa de actualización del magisterio. Iniciemos con los resultados del análisis acerca del personal que participa en el jueceo del banco de reactivos.

- **El personal especializado**

Es importante destacar que para la validación del banco de reactivos, por ser de carácter nacional, se requiere de personal especializado en el área que conozca a fondo:

- 1) los temas relacionados con la enseñanza de las lenguas extranjeras en especial los enfoques y la metodología vigentes
- 2) la población a la que atiende, es decir, los profesores y los alumnos de Nivel Secundaria
- 3) los materiales que componen el paquete didáctico
- 4) técnicas adecuadas para la elaboración de reactivos

Si bien existe personal que cubre ciertos requisitos técnicos para la elaboración y validación de los reactivos, no siempre es adecuada la revisión que se realiza en algunas dependencias gubernamentales. Este proceso también tiene que realizarse de acuerdo con las normas para elaborar los reactivos.

- **El proceso de evaluación del magisterio**

En primer lugar, tenemos que el proceso de evaluación conducido por la Coordinación General en términos generales está completo, en el sentido de que abarca desde su inicio el análisis, la reorganización o elaboración de un nuevo examen hasta la retroalimentación dirigida a los profesores sustentantes junto con la entrega de resultados correspondiente. No obstante, es de suma importancia incluir una fase de monitoreo que dé cuenta del sentir y opinar de los profesores tanto acerca del curso como del examen nacionales. Las sugerencias a este respecto se presentan en la

sección subsecuente.

En lo que se refiere a la validación de cada uno de los reactivos que conforman el banco nacional, una de las áreas que requieren mayor atención y que aún no se abordan en los exámenes nacionales, es cubrir las cuatro habilidades de la lengua, ya que sólo se evalúan contenido, enfoque y metodología. De ahí que se desconozca el nivel exacto de dominio de la lengua extranjera de los profesores.

Otros instrumentos de evaluación elaborados y aplicados en otras direcciones generales como la Dirección General de Evaluación (DGE) tampoco permiten conocer el nivel de dominio de los profesores un ejemplo de ello son los resultados que se presentaron de Carrera Magisterial de 2002.

Los resultados del análisis del examen nacional derivados de las encuestas, muestran que éstos no se relacionan o no se cuenta con suficientes reactivos para evaluar contenido. Esto indica que se tiene que mejorar el nivel de validez del examen al incluir más reactivos sobre este aspecto. Por otro lado, los mensajes no cubren su propósito de orientar a los profesores en áreas específicas de confusión y que posiblemente les ayuden a mejorar su dominio de los temas y, con ello, su labor cotidiana en la aplicación de actividades acordes con el enfoque de la asignatura.

▪ **El programa nacional de actualización del magisterio**

El análisis de resultados de las encuestas sobre el curso indica que la calidad lograda en muchos de sus propósitos requiere mejorarse. Por otro lado, tres propósitos del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) no se logran en cuanto:

- 1) a la contribución que brinda a los profesores para desarrollar sus labores cotidianas en el aula,
- 2) el apoyo que brinda para profundizar y usar los enfoques de los planes y programas de estudio vigentes.
- 3) la contribución ofrecida para lograr el estudio integrado de los contenidos y enfoques.

Con base en lo anterior y derivado de los resultados obtenidos se realizan las siguientes propuestas respecto al examen y el curso nacionales:

4.1. Propuestas de evaluación y actualización para los maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (CNA)

Por razones de claridad es conveniente conservar el mismo orden de presentación de los aspectos de la sección previa y exponer así, las propuestas en cuanto al personal especializado, el proceso de evaluación y el programa de actualización para los maestros de inglés del curso nacional.

- **El personal especializado**

Para cubrir de manera satisfactoria e incrementar la calidad de las revisiones de los exámenes, se propone la profesionalización de todo el personal involucrado en el proceso y promover la asistencia a cursos de capacitación sobre el proceso de evaluación y elaboración de reactivos. También es conveniente que los revisores consulten bibliografía actualizada de autores especializados en el tema que pueden encontrar en bibliotecas y en centros de maestros. Otra opción es que busquen las instancias que les permitan actualizar sus conocimientos del idioma, sobre metodología de la enseñanza de una lengua extranjera así como de las características o aspectos técnicos de los exámenes o reactivos. En sí se propone que participen también en su propia actualización. Los revisores pueden tomar cursos de capacitación sobre evaluación que pueden organizarse o conducirse en dos formas:

De manera interna, es decir, a través de la Dirección General de Evaluación (DGE) y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), ya que son las dos instancias de la SEP quienes se encargan directamente de evaluar todos los procesos internos y externos a SEP en concordancia con las funcionales normativas que desempeñan.

De manera externa, también pueden gestionarse en las instancias con las cuales la SEP tiene convenios, como son el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), el Centro de lenguas Extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) o el mismo Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX) del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

- **El proceso de evaluación del magisterio**

Es recomendable que se incluya una fase de monitoreo a la que se le dé seguimiento sistemático a lo largo del proceso general de evaluación. Se sugiere realizar esta fase en alguna o en cada una de las siguientes formas:

- Monitoreo el día de la aplicación para recoger las opiniones de viva voz de los profesores para conocer el nivel de satisfacción del servicio brindado.
- Usar los buzones escolares para que los profesores opinen, sugieran y expresen libremente sus ideas sobre el curso y necesidades de actualización.
- Conducir encuestas durante el período de entrega de mensajes y resultados que consideren la efectividad de los exámenes y los objetivos del PRONAP.
- Utilizar los medios de difusión como son: carteles y trípticos que den a conocer los servicios y pongan a disposición de los maestros los teléfonos de la SEP para mantener comunicación directa, o bien, difundir los teléfonos de TELSEP.

Para este proceso, también es importante diseñar talleres de actualización acordes a las funciones que desempeñan los distintos participantes, es decir, uno para coordinadores, otro para constructores y uno más para los revisores que colaboran en el jueceo.

En lo que se refiere a la validación de los reactivos que conforman el banco, una de las áreas que requieren mayor atención y que aún no se aborda en los exámenes nacionales es la evaluación de las cuatro habilidades según el enfoque comunicativo. Por lo tanto, se propone elaborar propuestas de evaluación que consideren las cuatro habilidades de la lengua para conocer cuáles dominan y cuáles requieren atención. Esto se puede lograr a través de exámenes de tipo diagnóstico, ubicación o de dominio del idioma. Respecto de metodología es necesario realizar una revisión de los reactivos que conforman el banco nacional en los tres ámbitos (disciplina, enfoque y aplicación) para garantizar que se le dé el mismo peso a cada uno. Por otro lado, es necesario verificar que el examen efectivamente se relacione con los contenidos del curso.

Cabe señalar que los instrumentos pueden ser elaborados en la Coordinación Nacional de Actualización y Capacitación de Maestros (CGAyCM), en la DGE o en el

INEE, cuyas funciones los convierten en las instancias adecuadas para hacerlo debido principalmente a los costos para llevar a cabo dichos procesos. Otra posibilidad es considerar el pago de instrumentos estandarizados como el TOEFL, los exámenes de Cambridge o de Oxford. Sin embargo, como estos instrumentos son muy costosos; una alternativa es solicitar la participación de las dependencias particulares con las que la SEP tiene convenio como el Consejo Británico o el CENEVAL. Principalmente habrá que elaborar exámenes para evaluar las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral o considerar los existentes en la iniciativa privada.

En cuanto a la calidad de los mensajes dirigidos a los docentes se requiere ampliar la información proporcionada para retroalimentarlos acerca de los temas que deben consolidarse. Para lograrlo se debe incluir información más específica que los oriente en los temas de difícil comprensión y en los cuales se han presentado resultados con bajos rendimientos.

▪ **El programa de actualización del magisterio**

Es conveniente que en los Talleres Generales de Actualización y en los Cursos Estatales de Actualización se invite a las autoridades educativas estatales a diseñar sus propuestas de actualización sobre el dominio del idioma, debido a que en esta área es donde se requiere mayor atención, pues la población que se beneficiará son los alumnos de secundaria. También es necesario realizar cambios o modificaciones en los aspectos que intervienen en el proceso general de actualización y evaluación del magisterio como son la revisión o el diseño de cursos de actualización nuevos y de exámenes nacionales más completos.

Para mejorar el curso se propone implementar un sistema de acompañamiento y seguimiento de los profesores de manera que el estudio independiente en efecto les permita cubrir los contenidos y enfoques de manera adecuada y, en consecuencia, a usarlos en el desarrollo de sus actividades cotidianas en el aula. Este acompañamiento y seguimiento bien puede realizarse a través de un foro abierto vía Internet, de programas de radio, de asesorías sabatinas en los Centros de Maestros (con la inclusión de estrategias de estudio) o vía telefónica pues los profesores tienen que estudiar por su cuenta. Las autoridades educativas deben implementar los mecanismos que ayuden a

ampliar la información y a los profesores a aclarar sus dudas, en particular a los que no son de la especialidad y no cuentan con conocimientos sólidos de la Lengua Extranjera.

Es importante, para los profesores que no son de la especialidad, que se diseñen cursos de didáctica de las Lenguas Extranjeras que introduzcan las bases teórico metodológicas necesarias para un desempeño adecuado de sus funciones como profesores frente a grupo en la asignatura que imparten. Las alternativas viables para capacitar o actualizar a los profesores son los Talleres Generales de Actualización (TGA) o los Cursos Estatales de Actualización (CEA) que se someten a dictaminación año con año a la CGAyCMS. De estos cursos se han presentado propuestas, pero son insuficientes para cubrir una diversidad de temas que puedan cubrir por lo menos 100 horas de instrucción sobre metodología de la enseñanza de una Lengua Extranjera.

Otra opción es que se diseñe o imparta un curso de maestro de Lengua Extranjera (*Teacher's Training Course*) a través del Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX) o alguna institución particular como el Consejo Británico o el Centro de lenguas Extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Una última opción es ofrecer becas para tomar estos cursos.

También se requiere realizar una reforma educativa que incorpore a través de planes y programas de estudio los últimos cambios tecnológicos como por ejemplo, el uso del video en el aula y técnicas que contribuyan al aprendizaje del idioma. Asimismo, es importante contar con estrategias o programas para incorporar el uso de la computadoras para la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (*English as a Foreign Language, EFL*). Estas propuestas son viables, ya que de acuerdo con el Programa Escuelas de Calidad (PEC) se han abastecido a las escuelas públicas de los medios necesarios para llevar a cabo estas propuestas.

Una alternativa más es diseñar planes y programas de estudio que incorporen la enseñanza de una lengua extranjera en el nivel primaria. Desde hace más de diez años en algunos estados de la República como Puebla se imparte Inglés en quinto y sexto de primaria a manera de introducción de los contenidos del programa de secundaria. Ahora la propuesta es formalizar la enseñanza del Inglés a partir de la primaria con el diseño de programas acordes a las necesidades de los alumnos de este nivel educativo ya que aún no son adolescentes y los temas incluidos no responden a su realidad.

4.2. Objetivos de la propuesta de evaluación y actualización para los maestros de inglés del Curso Nacional de Actualización (CNA)

Los objetivos principales de las propuestas de actualización de profesores de inglés como Lengua Extranjera mencionados en la sección anterior se enfocan en dos tipos de modalidades. La primera es una modalidad escolarizada con la asistencia regular a los cursos. La segunda corresponde a educación a distancia al incluir técnicas y estrategias innovadoras como el uso de los medios de comunicación y de la tecnología al servicio de la educación para una mejora, en este caso, del Curso Nacional de Actualización. También se sugiere que a través de estos cursos los profesores mejoren sus competencias profesionales básicas principalmente como parte de la actualización o consolidación de las cuatro habilidades de la lengua. Esto conducirá a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés como Lengua.

Para los exámenes nacionales el objetivo principal también es mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y del proceso de evaluación mismo. Otro de los objetivos es que los profesores se sientan motivados para dominar mejor los contenidos, enfoque y metodología y que surja en ellos la necesidad de conservar ese espíritu de querer ser mejores y brindar una mejor calidad de enseñanza en beneficios de los alumnos del Sistema Educativo Nacional.

4.3. Sugerencias y Conclusiones

Se puede concluir, que es necesario mejorar la calidad del Curso Nacional de Actualización (CNA) para cubrir todos los propósitos del PRONAP con un nivel excelente. Lo mismo se aplica al Examen Nacional de Acreditación, ya que sólo se incluyen reactivos que evalúan los conocimientos adquiridos a través de los materiales sin considerar las cuatro habilidades de la lengua.

Lo anterior indica que es necesario realizar una fuerte revisión de los materiales que componen el paquete didáctico (libros, audios y videos), debido a que éstos se publicaron hace once años y requieren actualizarse, en particular en los temas relacionados con metodología. También se sugiere incluir estrategias de autoestudio en los materiales y en los cursos de actualización que permitan conocer a fondo el enfoque comunicativo y la metodología. Asimismo se sugiere implementar las acciones

pertinentes que ayuden a la SEP a acercarse a los profesores en sus tiempos de autoestudio como las recomendaciones de la sección anterior.

Las autoridades educativas deben realizar una revisión integral que considere todos los aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje. Es insuficiente sólo aplicar exámenes sobre conocimientos que den cuenta de los materiales estudiados en forma independiente, es necesario realizar visitas de seguimiento a los planteles e incluso a las escuelas en las fechas que se aplican los exámenes para saber de una fuente directa el estado del curso y los instrumentos de evaluación. Es necesario acudir al aula y a la escuela para conocer las necesidades del sector al que servimos para poder dar cuenta a la comunidad y a la sociedad en general del trabajo que se realiza para el mejoramiento profesional.

Estas acciones ayudarán a mejorar las habilidades y los conocimientos del inglés de la mayoría de los alumnos que ingresa a los siguientes niveles de estudio, incluso profesional, y que contribuyan a adquirir las bases para entablar una comunicación, escuchar conferencias en Lengua Extranjera, leer materiales de consulta para sus respectivas áreas o escribir. También les ayudará a consolidar sus conocimientos.

No se puede dejar de lado y, mucho menos, negar que hoy en día hay una variedad tecnológica impresionante a disposición de todos los actores educativos (profesores, directores, alumnos e incluso padres de familia) para difundir información y estimular su asimilación. Por tanto, se requieren soluciones dinámicas, permanentes y abiertas a nuevos cambios a fin de considerar ofertas educativas acordes a los nuevos tiempos y a las necesidades de los jóvenes de nuestro país. Por otro lado, también se requiere estudiar a fondo los procesos de evaluación porque dan cuenta de los logros alcanzados y contribuyen a mejorar su calidad. Igualmente, es imperante cultivar una cultura de la autoevaluación que permita a cualquier actor educativo participar en estos procesos. Esto a la larga conduce al crecimiento, a la madurez y a la satisfacción de las metas logradas. Sin embargo, requiere el compromiso, la comunicación y la participación permanente con personal especializado que contribuya a lograr los procesos de enseñanza aprendizaje en niveles de calidad acorde a los últimos cambios tecnológicos con los que cuenta el país. Existe una gama de posibilidades que se deben aprovechar en la búsqueda de un bien común que es la educación de los jóvenes. Esto es

igualmente aplicable a los procesos de revisión en que se requiere mejorar el conocimiento que se posee del tema, para mejorar los tiempos de respuesta y la cobertura oportuna de las demandas de los distintos niveles.

También es importante retomar las sugerencias de los especialistas incluidos en la presente investigación para mejorar los procesos de evaluación, como lo es incluir materiales muestra que permitan a los profesores autoevaluarse y estudiar los temas en que ellos mismos detecten que requieren consolidar. Esto contribuirá a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. En los exámenes en que se inscriban, les permitirá incrementar su nivel de rendimiento, el desarrollo de sus competencias profesionales básicas para desarrollar sus labores en el aula y, con ello, ascender a otros niveles de promoción escalafonaria. No se tratará solo de obtener un mejor sueldo por los servicios prestados en una institución pública.

Entre las sugerencias finales para el mejoramiento del Curso Nacional de Actualización y del Examen Nacional de Acreditación tenemos que es necesario revisar todos los procesos de enseñanza aprendizaje, evaluar los planes y programas vigentes y los procesos de evaluación relacionados con los sistemas de promoción escalafonaria. Realizar estas acciones permitirá mejorar los procesos de actualización y mejoramiento profesional. También se sugiere a manera de diagnóstico de necesidades conducir encuestas dirigidas a profesores frente a grupo como las que se llevaron a cabo en esta investigación que permitan a los maestros externar sus opiniones sobre la calidad de los cursos y talleres que reciben. Se debe recordar que en esta investigación sólo se condujo un estudio breve sobre este aspecto y será útil y enriquecedor conocer las necesidades de una población más amplia para ofrecer nuevas propuestas de cursos para el mejoramiento profesional.

Este informe deja ver la necesidad de seguir preparándose y cultivar la cultura de la autoevaluación y evaluación. Este trabajo es tan sólo un breve acercamiento que indica que aún existen muchos aspectos por cubrir para mejorar la calidad de la enseñanza en México en el que la consideración de tecnologías innovadoras se vuelve una prioridad. Por tanto, sólo me queda agradecer a los profesores de la Facultad que me han ayudado a crecer como persona, sus aportaciones para mejorar el presente Informe Académico de Actividad Profesional y a lograr la realización de este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Ávila López, Amalia Elena, et al., (1995), La enseñanza de las Lenguas Extranjeras en la escuela secundaria, Primer Nivel, Programa Nacional de actualización permanente, SEP.

Alderson, J. Charles, (1996), Language Test Construction And Evaluation, CUP.

Diccionario de las Ciencias de la Educación, Vol. II, I-z, (1990), Taxonomías Educativas, Santillana.

Brown, H.G., (2001), Teaching by Principles, Chapter7, Leamer Variables II: Teaching across Proficiency Levels, Addison Wesley Longman, Inc.

Hierro Margarita, et., al., (1999), Libro para el Maestro de Inglés, Educación Secundaria, SEP.

Heaton, John B, (1975), Writing English Language Tests, USA, Longman.

Henning, Grant, (1987), A Guide to Language Testing, Heinle & Heinle Publishers.

Hughes, Arthur, (1990), Testing For Language Teachers, Cambridge, CUP.

Hubbard, Peter, (1993), A Training Course for TEFL, 9 Testing, OUP.

Littlewood, William, (1992), Communicative Language Teaching, An introduction, 1 What is communicative ability?, CUP.

Milanovic, Michael, (1997), User's Guide for Examiners, U.K., ALTE, Obra inédita.

Reglamento Interior de la SEP, (1999), Diario Oficial de la Federación, Primera sección.

Reglamento Interior de la SEP, (2002), Diario Oficial de la Federación, Primera sección.

Richards, Jack C., et al., (1996a), Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics, New edition, Longman.

Richards, Jack C., et al., 1996b, Approaches and methods in language teaching, Comparing and evaluating methods: some suggestions, Cambridge, CUP, 12a. impresión

Widdowson, H. G., (1978), Teaching Language as Communication, Chapter 3, Linguistic Skills and Communicative Abilities, OUP.

RECURSOS ELECTRÓNICOS

Coordinación General de Actualización, Pronap en línea, (en línea) 2004, <http://www.pronap.ilce.edu.mx>

Cursos Nacionales de Actualización, (en línea) 2004, <http://www.pronap.ilce.edu.mx/cursos/cna/caracteristicas.htm>

Factor Preparación Profesional, (en línea) 2002, <http://www.Sep.gob.mx/work/appsite/dge/archivos/2002/informe%20de%20Resultados%20F%20P%20%20DF%202002.pdf>

Mendoza Durán, Carlos E. (2003), Cd831 Estadística Administrativa, Unidad 2, (en línea), <http://w3.mor.itesm.mx/cmendoza/cd20/cd2003.htm>.

"Opinión de la Dirección General de Evaluación Sobre la creación del instituto Nacional de Evaluación Educativa", (en línea) abril 2002, <http://www.sep.gob.mx>.

Dirección General de Acreditación, Incorporación y revalidación, Acreditación de conocimientos. (en línea) 2004, [Portal@.1sep - http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep1285acreditación_de-cono,](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep1285acreditación_de-cono)

Anexos

2004

Generic Descriptions - Speaking

Novice The Novice Level is characterized by the ability to communicate minimally with learned material.

Novice-Low Oral production consists of isolated words and perhaps a few high-frequency phrases. Essentially no functional communicative ability.

Novice-Mid Oral production continues to consist of isolated words and learned phrases within very predictable areas of need, although quality is increased. Vocabulary is sufficient only for handling simple, elementary needs and expressing basic courtesies. Utterances rarely consist of more than two or three words and show frequent long pauses and repetition of interlocutor's words. Speaker may have some difficulty producing even the simplest utterances. Some Novice-Mid speakers will be understood only with great difficulty.

Novice-High Able to satisfy partially the requirements of basic communicative exchanges by relying heavily on learned utterances but occasionally expanding these through simple recombinations of their elements. Can ask questions or make statements involving learned material. Shows signs of spontaneity, although this falls short of real autonomy of expression. Speech continues to consist of learned utterances rather than of personalized, situational adapted ones. Vocabulary centers on areas such as basic objects, places, and most common kinship terms. Pronunciation may still be strongly influenced by first language. Errors are frequent and, in spite of repetition, some Novice-High speakers will have difficulty being understood even by sympathetic interlocutors.

Intermediate The Intermediate level is characterized by the speaker's ability to:

- create with the language by combining and recombining learned elements, though primarily in reactive mode;
 - initiate, minimally sustain, and close in a simple way basic communicative tasks;
 - ask and answer questions.
-

Intermediate-Low Able to handle successfully a limited number of interactive, task-oriented, and social situations. Can ask and answer questions, initiate and respond to simple statements, and maintain face-to-face conversation, although in a highly restricted manner and with much linguistic accuracy. Within these limitations, can perform such task as introducing self, ordering a meal, asking directions, and making purchases. Vocabulary is adequate to express only the most elementary needs. Strong interference from native language may occur. Misunderstandings frequently arise, but with repetition, the Intermediate-Low speaker can generally be understood by sympathetic interlocutors.

Intermediate-Mid Able to handle successfully a variety of uncomplicated, basic, and communicative tasks and social situations. Can talk simply about self and family members. Can ask and answer questions and participate in simple conversations on topics beyond the most immediate needs; e.g., personal history and leisure time activities. Utterance length increases slightly, but speech may continue to be characterized by frequently long pauses, since the smooth incorporation of even basic conversational strategies is often hindered as the speaker struggles to create appropriate language forms. Pronunciation may continue to be strongly influenced by first language, and fluency may still be strained. Although misunderstandings still arise, the Intermediate-Mid speaker can generally be understood by sympathetic interlocutors.

Cuadro 2, Escala de Niveles, Brown (2001, p.100-101, ACTFL – American Council on the Teaching of Foreign Languages, 1986 Generic Descriptions – Speaking)

Generic Descriptions - Speaking

Intermediate-High Able to handle successfully most uncomplicated communicative tasks and social situations. Can initiate, sustain, and close a general conversation with a number of strategies appropriate to a range of circumstances and topics, but errors are evident. Limited vocabulary still necessitates hesitation and may bring about slightly unexpected circumlocution. There is emerging evidence of connected discourse, particularly for simple narration and/or description. The Intermediate-High speaker can generally be understood even by interlocutors not accustomed to dealing with speakers at this level, but repetition may still be required.

Advanced The Advanced level is characterized by the speaker's ability to:

- converse in a clearly participatory fashion;
 - initiate, sustain, and bring to closure a wide variety of communicative tasks, including those that require an increased ability to convey meaning with diverse language strategies due to a complication or an unforeseen turn of events;
 - satisfy the requirements of school and work situations; and
 - narrate and describe with paragraph-length connected discourse.
-

Advanced Able to satisfy the requirements of everyday situations and routine school and work requirements. Can handle with confidence but not with facility complicated tasks and social situations, such as elaborating, complaining, apologizing. Can narrate and describe with some details, linking sentences together smoothly. Can communicate fact and talk casually about topics of current public and personal interest, using general vocabulary. Shortcomings can often be smoothed over by communicative strategies, such as pause fillers, stalling devices, and different rates of speech. Circumlocution which arises from vocabulary or syntactic limitations very often is quite successful, though some groping for words may still be evident. The Advanced-level speaker can be understood without difficulty by native interlocutors.

Advanced Plus Able to satisfy the requirements of a broad variety of everyday, school, and work situations. Can discuss concrete topics relating to particular interests and special fields of competence. There is emerging evidence of ability to support opinions, explain in detail, and hypothesize. The Able-Plus speaker often shows a well-developed ability to compensate for an imperfect grasp of some forms with confident use of communicative strategies, such as paraphrasing and circumlocution. Differentiated vocabulary and intonation are effectively used to communicate fine shades of meaning. The Able-Plus speaker often shows remarkable fluency and ease of speech, but under the demands of Superior-level complex tasks, language may break down or prove inadequate.

Superior The Superior level is characterized by the speaker's ability to:

- participate effectively in most formal and informal conversations on practical, social, professional, and abstract topics; and
 - support opinions and hypothesize using native-like discourse strategies.
-

Superior Able to speak the language with sufficient accuracy to participate effectively in most formal and informal conversations on practical, social, professional, and abstract topics. Can discuss special fields of competence and interest with ease. Can support opinions and hypothesize, but may not be able to tailor language to audience or discuss in depth highly abstract or unfamiliar topics. Usually the Superior-level speaker is only partially familiar with regional or other dialectical variants. The Superior level speaker commands a wide variety of interactive strategies and shows good awareness of discourse strategies. The latter involves the ability to distinguish main ideas from supporting information through syntactic, lexical, and suprasegmental features (pitch, stress, intonation). Sporadic errors may occur, particularly in low-frequency structures and some complex high-frequency structures more common to formal writing, but no patterns of error are evident. Errors do not disturb the native speaker or interfere with communication.

Cuadro 2, Escala de Niveles, Brown (2001, p.100-101), *ACTFL – American Council on the Teaching of Foreign Languages*, 1986 Generic Descriptions – Speaking)

Distribución de reactivos por tema y ámbito
La enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela secundaria

TEMAS	ÁMBITOS			TOTAL
	CONTENIDO	ENFOQUE	APLICACIÓN	
Bases del enfoque comunicativo	5	10	5	20
Beneficios de la planeación	0	0	0	0
Desarrollo de estrategias de lectura	1	0	9	10
Actividades comunicativas	2	4	6	12
Documentos auténticos	1	1	0	2
El error desde la perspectiva del enfoque	0	1	5	6
Elementos del proceso enseñanza-aprendizaje	0	1	1	2
Factores que intervienen en el discurso	0	0	2	2
La evaluación	0	3	3	6
Manejo y organización del programa de estudios	36	3	10	49
Técnicas de simulación y juego de roles	0	0	3	3
Total	45	23	44	112

Tabla de Contenidos de Lenguas Extranjeras

TEMA	CONTENIDO	Propósito	Ámbito	Nivel De Aprendizaje	Referencia bibliográfica	R e l e v a n c i a n	P u n t u a c i ó n
1. Bases del enfoque comunicativo	1.1. El eje fundamental del proceso educativo	1.1. El sustentante reconoce de entre una serie de situaciones didácticas propuestas las que muestran que en las teorías de aprendizaje de una L2 el alumno es capaz de deducir las reglas de funcionamiento de la lengua y de reflexionar sobre su propio aprendizaje.	Enfoque	Reconocimiento	<u>La enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela secundaria.</u> "Teorías del aprendizaje", p. 91-92,. Libro para el maestro, ¿Qué es el enfoque comunicativo? p 10-11.	4	6
2. Técnicas acordes al enfoque	2.1. Las ventajas y limitaciones del juego de roles	2.1. El sustentante distingue las ventajas y las limitaciones del juego de roles.	Enfoque	Comprensión	<u>La enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela secundaria.</u> "Simulación y juego de roles", p. 230-234.	3	5
		2.2. El sustentante comprende las características del juego de roles	Enfoque	Comprensión	<u>La enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela secundaria.</u> Simulación y juego de roles, p. 230-234.	3	3

Plantillas para reactivos

CURSO O ASIGNATURA: La enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela secundaria
TIPO DE REACTIVO: 1 Cuestionamiento directo 2 Relacionar columnas 3 Jerarquización
 4 Completamiento

Tema: Factores que intervienen en el discurso

Contenido: Aportaciones de los diferentes significados en una oración a partir de los contextos comunicativos

BASE DEL REACTIVO:

En una clase de segundo grado de secundaria, en lengua extranjera, el maestro quiere aplicar un ejercicio a los alumnos referente a la comprensión de lectura y expresión oral. El objetivo de esta actividad es lograr que los alumnos se den cuenta de que una sola oración puede aportar diferentes significados, de acuerdo con los diversos contextos de comunicación.

¿Cuál de las siguientes actividades es la adecuada?

OPCIONES:

- A) El maestro escribe en el pizarrón el ejercicio correspondiente, les pide que lo copien, que lo resuelvan, según las instrucciones, y que después justifiquen sus respuestas ante sus compañeros.
- B) El maestro les entrega una hoja a cada uno con el ejercicio correspondiente impreso; les explica lo que tienen que hacer y después, cuando hayan terminado, revisa las respuestas con ellos y les pide que las justifique oralmente.
- C) El maestro les pone una grabación sobre el ejercicio correspondiente varias veces; les pide que lo analicen con mucho cuidado; que anoten sus respuestas en una hoja y por último, que expliquen sus elecciones en forma oral.
- D) El maestro les dicta el ejercicio correspondiente; les da las instrucciones necesarias para realizarlo; les pide que expresen sus dudas antes de comenzar a resolverlo y después, una vez concluido el trabajo, les pide que justifique sus respuestas en forma oral.

JUSTIFICACIÓN

La opción correcta es B. Cumple con los pasos adecuados para llevar a cabo la actividad. Las demás opciones presentan algunos errores como "escribir en el pizarrón y copiar quita tiempo y cansa, desconcentra, o no expresar las justificaciones en forma oral, opción A." "Poner una grabación tiene que ver con la comprensión auditiva, y las indicaciones del maestro no ayudan mucho al alumno, opción C." "Dictar es peor aún, opción D."

NIVEL TAXONÓMICO:

1 Reconocimiento 2 Comprensión de la información 3 Aplicación de conceptos

NIVEL DE DIFICULTAD: 1 Muy Fácil 2 Fácil 3 Regular 4 Difícil 5 Muy Difícil

REFERENCIA: Volumen de Lecturas: pp. 80-81

Anexo 4

Exámenes de Acreditación del Curso Nacional de Actualización

La enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela secundaria

Ciclo escolar 2003-2004

NR	A	Nivel	Tema	Contenido	Análisis de Rasch		Measure
					Raw Score	Count	
32	3	3	Factores que intervienen en el discurso	La situación social del lenguaje	347	1,699	66.44
24	3	5	El error desde la perspectiva del enfoque comunicativo	Tipos de error	348	1,697	66.39
42	3	4	Desarrollo de estrategias de lectura	La comprensión de un texto se logra en etapas de diferentes niveles de complejidad	468	1,700	62.14
40	1	4	Documentos auténticos	Alternativas de tareas globales	472	1,698	61.99

NOTA: NR – Número de reactivo en el examen, A – ámbito, Nivel de aprendizaje, Tema y contenido del paquete didáctico, Análisis de *Rasch* - es un modelo sencillo y práctico que muestra la habilidad del sustentante (*raw score*) y la dificultad del reactivo (*measure*). También se incluye el número total de sustentantes al examen (*Count*).

ITEMAN

Exámenes Nacionales de Acreditación

Seq. No.	Scale - item	Pcnt Correct	Disc. Index	Alt.	Pcnt Total	Low	High	Point Biser.	Key
30	1-30	53	0.38	1	60	42	78	0.29	*
				2	14	22	7	-0.17	
				3	11	15	5	-0.13	
				4	14	19	10	-0.09	
				Other	1	0	0	-0.16	

NOTA: **Seq. No.** – reactivo por número progresivo; **Scale –item** –escala del reactivo; **Point Correct** – punto de corrección; **Disc. Index** –índice de discriminación de los sustentantes con alto y bajo rendimiento, **Alt.** – alternativa, **Pcnt Total** – puntuación total; **Low** – número de sustentantes con bajo rendimiento, **High** - número de sustentantes con alto rendimiento-**Point Biser** – punto biseral: compara los resultados totales de todos los sustentantes a un solo reactivo; **Key** es la clave de respuesta correcta del reactivo.

El error desde la perspectiva del enfoque comunicativo

La utilización de los distintos tipos de error



Es conveniente que revise con detenimiento la clasificación de los errores que pueden cometer los alumnos, puesto que ello le permitirá elegir estrategias de corrección adecuadas. En particular, presenta dificultades para diferenciar entre el error de uso y el de desempeño; asimismo, reflexione de qué manera el manejo del error le permitiría avanzar en el aprendizaje de los alumnos. Le sugerimos consultar "¿Qué nos indican los errores de los alumnos?", del *Libro para el maestro*, y "La utilización del error", del volumen de lecturas.

Mensaje para el Examen Nacional de Acreditación.